

Table des matières

1	Introduction	2
1.1	Thématique	2
1.2	Problématique	3
1.3	Question de recherche.....	4
2	Développement.....	5
2.1	Cadre théorique	5
2.1.1	Stress.....	5
2.1.2	Stress de performance	8
2.1.3	Estime de soi	12
2.1.4	L'attachement	14
2.1.5	Développement et besoins de l'enfant de 6 à 12 ans.....	15
2.1.6	Rôle de prévention de l'EDE.....	17
2.2	Terrain de recherche.....	22
2.2.1	Méthode.....	22
2.2.2	Choix des échantillons.....	22
2.2.3	Présentation des données et analyse.....	23
2.2.4	Discussion, questionnement.....	26
3	Conclusion	28
3.1	Retour sur la question de recherche	28
3.2	Limites de la recherche	29
3.3	Perspectives	30
	Table des références.....	32

1 Introduction

1.1 Thématique

Culte de la rapidité, hyperstimulation, apprentissages précoces, course à la performance... Notre société moderne, basée sur des valeurs de productivité et de consommation provoque du stress et de l'instabilité. Il n'est pas rare d'entendre un·e adulte stressé·e par des préoccupations familiales ou professionnelles si bien que le monde adulte s'en est, en quelque sorte, attribué l'exclusivité de cet état de tension.

Bien que la recherche et les médias s'intéressent moins au stress infantile, les enfants ne sont pas épargné·e·s de ce contexte de bouleversements. Si les mots « stress, tension, etc. » apparaissent moins dans les discours d'enfants, ce sont parfois leurs réactions corporelles qui nous rendent attentifs·ves à leur état émotionnel. Selon moi, le fait de ne pas avoir les capacités de parler de son stress peut engendrer des conséquences d'autant plus importantes. « Les enfants sont en quelque sorte prisonniers de ce climat de performance et de compétition qui règne dans notre société » (Duclos, 2011, p.12). Effectivement, les enfants manquent parfois d'armes et d'outils face au stress quotidien. La conscience ainsi que l'expression de leurs sentiments personnels n'est pas un exercice aisé pour eux·elles.

Il est difficile pour l'adulte qu'un·e enfant, à qui les responsabilités d'adultes paraissent inexistantes et qui n'aurait pour seul objectif le jeu, l'amusement, se retrouve en situation de stress. Les adultes oublient parfois le poids qui pèse sur les épaules de nos enfants : pression scolaire, abondance d'activités extrascolaires, exigences excessives, etc. En effet, l'impact du stress sur leur développement est souvent méconnu. Par soucis de bien faire, les parents offrent à leurs enfants une panoplie d'activités pour les éveiller et leur permettre de s'épanouir. Cependant, cette abondance nuit parfois au bien-être de l'enfant qui n'a plus le temps de s'ennuyer, rêver et tout simplement d'être un·e enfant.

« Cette hantise de la vitesse d'exécution produit un climat d'impatience. Nous sommes obsédés par la gestion efficace du temps. Nous devenons impatients et irritables quand nous sommes contraints d'attendre notre tour » (Duclos, 2011, p.32). Ce stress sociétal qui réduit le sentiment de sécurité des enfants est très contagieux. Très tôt, ils·elles ressentent le stress dont leurs parents souffrent notamment dû aux exigences du travail. Inconsciemment, nous transmettons un état de stress quasi constant et normalisé. Les enfants intègrent rapidement que le temps est compté, et qu'il faut savoir l'utiliser de manière efficace et rentable.

Ces dernières années, la place de l'enfant a considérablement évolué. La parution de la Déclaration des droits de l'Enfant en 1959 a permis de considérer l'enfant comme un sujet et plus comme un objet. « Le 20^e siècle a vu s'ouvrir une ère nouvelle : peu à peu une idée s'est imposée : l'enfant n'est la propriété de personne, mais un individu à part entière » (Monney, 1992, p.4). Nous ne considérons plus l'enfant comme un·e « petit·e d'homme ». Cependant, cette reconnaissance nous pousse à le·la considérer trop aisément comme une personne adulte (Buzyn, 1995). L'exemple des faire-part de naissance illustre parfaitement cette idée. Effectivement, ce n'est plus les adultes qui annoncent la naissance de leur enfant mais bien l'enfant lui·elle-même. À peine débarqué·e sur terre, nous lui assignons un rôle d'adulte (Buzyn, 1995). Cet exemple est parlant selon moi car il démontre que même lors de ses premiers jours, nous le·la responsabilisons.

« En ce sens, nous faisons du mégamorphisme (du grec mega, « grand ») : nous les voyons plus grands, plus âgés qu'ils ne le sont et nous les rendons adultes trop tôt » (Millère, 2016, p.31). En assumant certaines responsabilités, le temps de l'enfance est réduit, voir oublié. Nos demandes envers les enfants ne devraient pas dépasser leurs compétences. « Le droit de ne rien faire, de vivre le temps de l'enfance comme un temps de découverte, d'intégration,

d'épanouissement ludique leur est, me semble-t-il, malgré les apparences ou les ressentis des uns et des autres, de plus en plus contesté » (Projuventute, 2000, p.40).

Je pense qu'il est venu le temps de s'interroger quant à ce phénomène alarmant qui, selon moi, peut entraver le bon développement d'un·e enfant. Pour illustrer ma thématique, je souhaite débiter par une citation de Germain Duclos :

À notre époque, le stress s'est enraciné dans nos vies à un point tel qu'il constitue une présence constante dont on oublie souvent l'influence. La fréquence des stressseurs mineurs et majeurs constitue l'un des plus graves problèmes de notre société moderne. On doit s'y intéresser pour comprendre, à toutes les périodes de la vie, certaines perturbations dans notre santé physique et mentale.
(Duclos, 2011, p.19)

1.2 Problématique

Pour commencer, le stress contient une connotation très négative. Cependant, il n'est pas un mal en soi. C'est un processus qui permet à l'individu de se protéger et de mobiliser de l'énergie pour faire face à une situation de déséquilibre. À quel moment ce stimulant devient néfaste allant même jusqu'à la détresse ? Sommes-nous tous·toutes égaux face à cette thématique ? Possédons-nous un pouvoir d'agir ou notre seuil de tolérance du stress est inscrit en nous et ne peut subir d'évolution ? D'un point de vue historique, est-ce que le stress infantile a toujours existé ? Si oui, sous quelle forme ?

Dans un deuxième temps, je ris du paradoxe dont notre société actuelle souffre. Nous nous intéressons de plus en plus à notre bien-être personnel (cours de yoga, livre de relaxation, etc.) alors que nous sommes plongé·e·s dans un environnement de plus en plus stressant et anxiogène. Jusqu'où allons-nous accepter cette tension constante ?

Quels sont les besoins de l'enfant de 6 à 12 ans ? Comment y répondre en structure d'accueil pour lui offrir un environnement stable et sécurisant ? Je m'interroge également sur les sources du stress des enfants de 6 à 12 ans actuellement en Suisse. Je suis consciente qu'un élément stressant doit être contextualisé en fonction de l'époque et du lieu. Ce qui paraît stressant pour un·e enfant en 2018 était peut-être stimulant pour un·e enfant dans les années 1990. D'autre part, le stress vécu en ville ne se compare pas forcément à celui vécu dans des plus petits villages.

Dans cette idée, je souhaite définir les manifestations physiques et psychiques du stress ainsi que les répercussions sur la santé et le développement chez l'enfant. Est-ce semblable aux symptômes du stress chez l'adulte ? Quelles répercussions ce stress peut engendrer sur le développement d'un·e enfant de 6 à 12 ans ? De plus, chaque enfant vit différemment une situation nouvelle. La thématique du stress infantile est complexe car notre façon d'agir face à un événement dépendra de notre état émotionnel, notre tempérament, notre bagage de vie, notre environnement, etc. De ce fait, je ne peux pas faire de généralité car chaque situation est particulière et demande une attention nouvelle.

La question du rôle de prévention du milieu familial ou éducatif émerge également. Devons-nous nous préoccuper de cette thématique en structure d'accueil ? Cette problématique nécessite-t-elle une attention particulière en amont ou devons-nous réagir uniquement lors de situations de crise ? Quelles attitudes éducatives peuvent prévenir le stress et développer le sentiment de sécurité de l'enfant ? Quelles stratégies de réduction du stress sont utilisées dans les structures éducatives en termes de pédagogie ou d'aménagement ? Parlons-nous avec les enfants de leur stress ?

Mon thème est complètement en lien avec ma pratique professionnelle. J'accompagne des enfants qui se trouvent peut-être en situation de stress. Je véhicule probablement certains facteurs de stress sans même m'en rendre compte. En tant que professionnelle, j'ai un rôle non-négligeable et je me dois d'offrir à l'enfant un environnement stable et sécurisant.

D'un point de vue professionnel, le bien-être et l'épanouissement des enfants est au centre de mes préoccupations. En tant qu'EDE en formation, je suis un agent de développement important pour les enfants que j'accompagne. C'est pourquoi, je souhaiterai agir en prévention sur cette thématique pour éviter au maximum les effets néfastes sur leur développement. Ce travail me permettra d'être plus armée professionnellement pour soutenir les parents dans leur rôle éducatif. Pour finir, le thème du stress infantile m'intéresse particulièrement car j'aimerais sensibiliser mes collègues à cette problématique encore trop épargnée des discussions professionnelles selon moi.

À travers mon mémoire, j'effectue une recherche qualitative. J'interrogerai un nombre restreint de personne pour augmenter la qualité des échanges ainsi que des réponses.

1.3 Question de recherche

Suite aux diverses réflexions effectuées, je souhaite énoncer ma question de recherche comme suit :

« Quel est le rôle de l'EDE dans la prévention du stress chez l'enfant de 6 à 12 ans ? »

2 Développement

Dans la rédaction de mon mémoire, j'ai sélectionné plusieurs concepts théoriques en lien avec ma question de recherche que je souhaite approfondir. Tout d'abord, je vais définir le stress ainsi que le stress de performance. Puis, je parlerai de l'estime de soi et de l'attachement de l'enfant. Ces deux concepts sont étroitement liés au stress chez l'enfant car ils constituent une base de sécurité qui l'amènera à ressentir plus ou moins de stress. En ayant de l'estime personnelle et de la confiance envers les autres, l'enfant a conscience qu'il·elle a un pouvoir d'agir sur les situations stressantes (Duclos, 2011). Ensuite, le développement de l'enfant de 6 à 12 ans sera abordé en profondeur pour cibler au mieux leurs besoins. Pour finir, les rôles de l'EDE en termes de prévention seront définis.

Tout au long de mon travail, je vais utiliser plusieurs abréviations pour rendre le texte plus agréable à la lecture. Le terme « Educateur·trice de l'enfance » sera énoncé comme « EDE » ainsi que les « Unités d'accueil pour écoliers » seront appelées « UAPE ».

2.1 Cadre théorique

2.1.1 Stress

- *C'est quoi « le stress » ?*

« Le mot « stress » vient du terme latin « stringere » qui veut dire étreindre ou serrer » (Duclos, 2011, p.13). La personne qui est face à un stress est prisonnière, incapable d'y échapper. Elle doit trouver une manière de s'adapter et d'affronter la situation stressante en y déployant toute son énergie, parfois jusqu'à l'épuisement. « Le stress est un processus par lequel nous réagissons à un évènement de la vie que nous percevons comme une menace ou un défi » (Duclos, 2011, p.13). L'apparition d'un stress peut provoquer chez la personne des manifestations désagréables que cette dernière souhaite faire disparaître. Sonia Lupien a développé le concept appelé « **ciné** » pour définir une situation stressante (Besner, 2016). Selon elle, le stress doit contenir les caractéristiques suivantes : faible sentiment de contrôle, imprévisibilité, nouveauté, menaçant pour notre égo.

Trois phases du stress se distinguent ; la phase d'alarme, la phase de résistance et, pour finir, la phase d'épuisement. Lors de la phase d'alarme, les muscles se tendent, le rythme cardiaque s'accélère et la personne est prête physiquement à affronter la situation (George, 2002). L'individu est ensuite capable de supporter un stress un certain temps en mobilisant ses énergies. Cette période correspond à la phase de résistance. Puis, lorsque la mobilisation énergétique est trop intense, la phase d'épuisement commence (Duclos, 2011). Dans cette période, la source du stress ne disparaît pas. Au contraire, elle augmente en intensité.

Cependant, le stress n'est pas mauvais en soi. Stimulant et protecteur, il permet à l'individu de se développer et de relever des défis. « Le stress peut être bénéfique, mais il peut aussi se transformer en détresse s'il dure trop longtemps ou s'il est trop intense, s'il nuit à notre capacité d'adaptation et affecte notre santé » (Duclos, 2011, p. 20).

Nous pouvons ensuite nous questionner sur le potentiel anxieux des enfants. Effectivement, ils ne sont pas soumis aux différentes exigences du monde des adultes.

(...) nos enfants ne semblent pas, eux non plus subir la pression du temps. Ils n'ont pas de patron accablant, pas de comptes à payer d'urgence à la fin du mois, de courses à faire à la hâte et ils n'ont qu'à s'occuper de leurs amis et à se livrer à leurs activités favorites.

(Lupien, 2010, p.20)

Cependant, des récentes découvertes scientifiques affirment que les enfants éprouvent une forte vulnérabilité face à un stress. Cela découle notamment du fait que ce sont des personnes en développement (Lupien, 2010).

Hautement contagieux, le stress atteint la personne concernée mais également l'entourage de cette dernière. En effet, le stress des parents vécus sur le lieu de travail (pression, horaires, exigences, responsabilités, etc.) affecte le climat familial. L'importance du travail dans nos vies oblige parfois les parents à négliger la vie familiale. Cependant, les enfants ont un besoin fondamental d'attachement qui se forme par le temps et la qualité de présence passée auprès d'eux-elles. Aujourd'hui, ces rythmes stressants poussent les enfants à être autonomes trop vite. On leur demande de s'adapter à la vie d'adulte. De ce fait, nous négligeons leur besoin d'attachement qui est à la base de leur sentiment de sécurité.

Pour finir, nous ne pouvons pas éviter le stress. Chaque individu est confronté un jour ou l'autre à un changement qui provoque un déséquilibre. Les situations stressantes doivent être transformées en expériences stimulantes pour permettre à l'individu de continuer son processus de développement personnel.

Le stress c'est comme d'être poussé et tiré dans plusieurs directions à la fois, ça peut faire perdre l'équilibre (Mundy & Alley, 2005, p.18).

- *Historique du stress*

Le stress est un phénomène vieux comme le monde. Autrefois, les hommes et les femmes préhistoriques devaient se battre ou fuir face à un danger quotidiennement pour assurer leur survie (Klein, 2015). « En effet, le stress existe depuis le début de l'humanité, notamment causés par les guerres, les famines, les cataclysmes, les épidémies, les menaces des prédateurs ainsi que par les deuils personnels, la maladie, etc. » (Duclos, 2011, p.13).

Le stress fut défini bien plus tard. « C'est en 1929 que Cannon fit l'hypothèse qu'une menace avait pour résultat une réaction de fuite ou de combat, et que cette réaction était une réaction au stress, qu'il soit physique ou social » (Dumont & Plancherel, 2001, p.11). En 1956, le médecin Hans Selye fonda la théorie psychologique du stress. « Selon Selye, est appelé stress l'ensemble des réactions d'adaptation qui peuvent avoir des conséquences aussi bien positives (se maintenir en vie) que négatives, si elles sont trop intenses ou prolongées » (Dumont & Plancherel, 2001, p.12). C'est alors que les théories unidimensionnelles furent abandonnées. Le stress d'un individu est multifactoriel et dépendra de sa perception du stress et de sa capacité à le gérer (Dumont & Plancherel, 2001).

- *Les stressseurs*

En tant qu'adultes, nous pensons souvent à tort que les enfants éprouvent peu de stress car ils-elles assument peu de responsabilité. Mais en observant plus profondément, actuellement, leur vie ressemble très peu à un long fleuve tranquille. Tout d'abord, l'enfant éprouve du stress simplement dû au fait qu'il-elle est en développement et effectue une multitude d'apprentissages. Grandir provoque naturellement du stress (Mundy & Alley, 2005).

Habituellement le stress survient quand il y a « trop de » : trop de choses qui changent d'un coup, trop de bruit, trop de disputes ou trop de devoirs. Le stress survient aussi quand il n'y a « pas assez de » : pas assez de temps pour s'entraîner ou pour assister à un match, pas assez de calme ou de repos ; ou alors quand on n'est pas assez grand pour faire certaines choses.
(Mundy & Alley, 2005, p.2)

« Un agent stressant ou anxiogène est ce qui nous fait sortir de notre zone de confort, ce qui ébranle notre sentiment de sécurité, ce qui bouleverse nos habitudes, ce qui met à l'épreuve nos mécanismes d'adaptation (...) » (Besner, 2016, p.30). Il y a une multitude de stressseurs qui peuvent agir sur les enfants comme par exemple la rentrée scolaire, les fêtes, les spectacles, les imprévus, les relations avec les camarades, les orages, des nouveaux enseignant·e·s, les évaluations, les erreurs, etc.

Aujourd'hui, nous pouvons affirmer que le stress s'est enraciné dans toutes les sphères de la société allant de l'école à la famille (Dossier spécial, 2016). La liste des différents stressseurs est longue et s'influence. Certains facteurs de stress apparaissent dans le milieu familial comme les tensions entre les parents, l'heure du coucher, les conflits liés à l'alimentation, etc. (Duclos, 2011). Des changements importants dans la vie de l'enfant peuvent engendrer une importante dose de stress comme un deuil, un divorce ou un déménagement (Dumont & Plancherel, 2001). D'autres sources de stress proviennent de notre mode de vie comme le fait de se dépêcher, la notion de performance, le bruit, les médias, etc. (Dossier spécial, 2016). L'école représente un autre pôle où de nombreux stress s'accumulent pour l'enfant. La cour de récré apparaît comme une source de danger. « L'élève peut y être exclus, bafoué, malaimé » (Klein, 2015, p.79). La pression scolaire, le devoir de réussite, la quasi absence du droit à l'erreur, etc. affectent l'enfant et son développement.

Même des situations à priori heureuses comme un anniversaire ou les vacances peuvent amener de l'anxiété à l'enfant. Leur routine sécurisante subit des changements et cela peut provoquer un déséquilibre dérangeant voire angoissant pour l'enfant (Mundy & Alley, 2005). Tout comme les pertes et les séparations, les changements provoquent du stress à l'enfant. En effet, ils·elles accordent beaucoup d'importance aux routines. Ils·elles sont habitué·e·s d'un fort sentiment de conservation (Duclos, 2011). Suite à une modification d'organisation, l'enfant a besoin de temps pour s'adapter et retrouver son homéostasie (Klein, 2015). Tous ces stressseurs augmentent le niveau de stress des enfants en mobilisant énormément d'énergie. Suite à ça, les enfants ne sont plus totalement disponibles pour les apprentissages (Duclos, 2011).

- *Manifestations et conséquences*

Face à un stress, nous réagissons sur quatre plans : cognitif, physique, émotionnel et comportemental (Besner, 2016).

Les manifestations physiques et psychiques dues à un stress sont multiples : accélération de la respiration, tension des muscles, ralentissement de la digestion, troubles du sommeil, difficulté de concentration, irritabilité, régression, maux de tête, fatigue excessive, angoisse, susceptibilité, etc. (Duclos, 2011). Contrairement aux adultes, l'enfant peut ressentir de la difficulté à exprimer un mal-être.

Les enfants ressemblent aux adultes sur le plan des sentiments. Comme eux, ils ressentent du stress, de la colère et de la tristesse. Toutefois, compte tenu qu'ils sont en développement, ils ont moins de moyens de défense. Ils peuvent manifester des signes de stress sans être en mesure d'exprimer verbalement ce qu'ils ressentent. (Duclos, 2011, p.38)

D'un point de vue cognitif, le stress agit comme un parasite sur la mémoire et les capacités d'apprentissages de l'enfant. Il l'empêche d'intégrer de nouvelles connaissances ou de restituer ce qu'il·elle a appris (Dossier spécial, 2016). Sur le plan immunitaire, les enfants stressés sont plus vulnérables face aux microbes et donc plus susceptibles de développer des maladies (Georges, 2002, p.129). Lors d'un stress, l'enfant peut également réagir sur le plan

comportemental : crise de colères, tension, agitation, opposition, agressivité, etc. (Georges, 2002).

Les symptômes émotionnels se traduisent par des éléments plutôt dépressifs : dévalorisation, sentiment d'impuissance, tristesse, inhibition, apathie, pleurs fréquents. Ou des éléments liés à l'anxiété : inquiétudes diverses, irritabilité, tension, crises d'angoisse sans rapport avec l'événement la précédant, sentiment d'être incompris. (Georges, 2002, p.130)

Il est important de souligner que chaque enfant réagit de manière différente à un stress. L'enfant stressé·e peut paraître ébranlé·e face à un changement, pessimiste, évitant·e, inhibé·e, inquiet·ète, fatigué·e, agité·e ou alors réagir de manière démesurée. (Besner, 2016). En effet, la réaction peut être vive ou au contraire plus silencieuse. Un changement d'humeur, des difficultés de concentration ou d'apprentissages, des troubles du sommeil peuvent être des signaux relatifs à un stress important (Naitre et grandir, 2016). Si l'enfant subit trop longtemps les effets d'un stress, il·elle peut s'épuiser. De plus, un stress prolongé a un impact non négligeable et durable sur la santé de l'enfant (Klein, 2015). « Comme les F1, le corps humain est fragile, il a besoin de ravitaillement et son endurance est de courte durée » (Georges, 2002, p.31).

- *Résilience et pouvoir d'agir*

On distingue autant d'enfants que de manière de réagir à un stress. En effet, la capacité de faire face à un stress dépend des personnes et de leur perception de l'évènement. « Les enfants interprètent différemment les expériences environnementales selon leur tempérament. Le tempérament peut même augmenter les réactions physiologiques et comportementales envers des événements stressants ou en amortir l'effet » (Demey, 2013, p. 23). Une situation sera vue soit comme stressante soit comme stimulante en fonction du vécu personnel, du tempérament et de la croyance de pouvoir y faire face ou non (Duclos, 2011). De ce fait, l'estime de soi joue un rôle essentiel dans la prévention du stress. Les conséquences d'un stress diffèrent en fonction des personnes également. Il est donc important de ne pas exagérer ou minimiser le degré d'intensité d'un stress.

L'adaptation face à un stress relève du caractère de chacun·e. En effet, la résilience définit la capacité de se relever malgré des événements négatifs (Bee & Boyd, 2011). En revanche, une personne vulnérable aura plus de difficultés à faire face à une situation stressante. Au contact de figures d'attachement combatives, ayant le contrôle sur les situations ainsi qu'une bonne estime d'elles-mêmes, l'enfant développera des facteurs de protections (Duclos, 2011).

2.1.2 Stress de performance

Les stress rencontrés le plus fréquemment chez les enfants sont l'anxiété de séparation, le refus scolaire, la peur des exposés oraux et l'anxiété de performance (Besner, 2016). « L'anxiété de performance peut se traduire par la peur de l'échec, la peur de se faire juger ou d'échouer à la suite d'une performance » (Besner, 2016, p.42). En ce qui concerne la partie théorique, j'ai fait le choix d'approfondir particulièrement la thématique du stress de performance chez l'enfant car c'est une question qui me touche particulièrement.

- *Nos valeurs sociétales*

« Chaque culture, chaque génération réinvente l'enfance pour satisfaire ses propres besoins et ses propres préjugés. Les Spartiates glorifiaient les enfants soldats. Les Romains les encourageaient à la bravoure. Les puritains rêvaient d'enfants pieux et obéissants » (Honoré, 2008, p.55). De nos jours, nous souhaitons le meilleur pour nos enfants en termes d'éducation, d'activités, de climat de vie, etc. « Nous voulons en faire des artistes, des savants et des athlètes qui traverseront la vie sans difficulté, sans douleur et sans échec » (Honoré, 2008, p.

16). Dans notre société, le stress envahit bon nombre d'enfants. En effet, les emplois du temps surchargés, la course à la perfection, les exigences de réussite à l'école et lors des différentes activités engendrent une pression immense sur leurs épaules (Mundy & Alley, 2005).

Au centre de nos valeurs sociétales se trouvent celle de productivité et de consommation notamment par le biais de la mondialisation des marchés, la compétition, les avancées technologiques, etc. Autrefois, ce stress ne faisait pas partie de la vie quotidienne (Duclos, 2011). Aujourd'hui, chaque minute est comptée et ne doit pas être gaspillée. Nous vivons dans un contexte d'urgence (Djénati, 2014). Ce mode de vie considérant l'ennui comme une perte de temps crée inévitablement du stress. Très tôt, les enfants sont confronté·e·s à ce climat. De ce fait, le stress ne les épargne pas.

- *Les attentes qui pèsent sur les enfants*

Aujourd'hui, les exigences des adultes et du contexte environnant pèsent sur les épaules des enfants. Avoir certaines attentes montre à l'enfant que nous croyons en lui·elle (Millêtre, 2016). « S'il est normal d'avoir certaines exigences envers les enfants, il faut cependant éviter d'exercer sur eux des pressions excessives, surtout si cela a pour but de satisfaire nos propres désirs d'adultes » (Duclos, 2011, p.61). Les parents veulent des enfants parfait·e·s, qui effectuent des apprentissages précoces, performant·e·s dans tous les domaines, occupé·e·s à tout moment par des expériences stimulantes, etc. En faisant pression sur l'enfant, nous ne respectons pas son rythme de développement. « Imposer à un enfant des apprentissages trop précoces, c'est le bousculer vers la vie d'adulte. C'est une violation de son enfance » (Duclos, 2011, p.65).

De plus, les parents actuels investissent beaucoup de temps pour leurs enfants et cela conduit à un besoin de rentabilité au travers de la réussite scolaire par exemple (Projuventute, 2000). « Pour notre génération, ce souci de tirer le meilleur de ses enfants a atteint un sommet : nous ne nous contentons plus de donner la meilleure enfance que l'argent puisse offrir, nous voulons aussi en profiter » (Honoré, 2008, p.54). Ils·elles ont également l'impression que leurs compétences parentales seront jugées en fonction des résultats scolaires de leur enfant. Cette pression engendre une grande influence sur les capacités cognitives de l'enfant et affaiblit sa capacité à penser (Jousselme, 2014).

Les enfants sont envahi·e·s par une multitudes d'exigences. Je vais en définir trois : toujours plus vite, toujours plus et toujours mieux (Duclos, 2011). Comme dit plus haut, la lenteur est difficilement tolérée. Nous voulons que l'enfant fasse preuve de maturité précocement. C'est pourquoi, nous souhaitons accélérer le développement des enfants. « Lorsqu'on fait pression sur un enfant pour qu'il se développe plus rapidement, on lui fait vivre du stress. Si on brime par des exigences son rythme naturel de développement, on met en péril son équilibre psychologique » (Duclos, 2011, p.64).

Dans un deuxième temps, les emplois du temps des enfants sont toujours plus surchargés. Effectivement, les activités de détente et de plaisir favorisant le renouvellement des énergies et la création ont laissé place aux activités structurées et imposées. L'enfant est alors valorisé·e parce qu'il·elle réussit dans une activité et non pour ce qu'il·elle est. Il·elle est poussé·e à faire de son mieux dans tous les domaines pour ne pas décevoir les attentes de son entourage. Pour finir, les parents sont très ambitieux lorsqu'il s'agit de leurs enfants. « Ils veulent des enfants parfaits, des gagnants. Des enfants de l'excellence » (Duclos, 2011, p.62).

Nous pouvons affirmer que les attentes qui pèsent sur le dos des enfants peuvent amener à une certaine dose de stress néfaste pour leur développement (Duclos, 2011). En effet, leur estime et leur motivation peuvent se voir grandement affectées. « Ce sont *nos attentes* qui sont au cœur du problème. Dans cette culture de consommation et de compétition, tout ce qui a trait à l'enfant donne lieu à des attentes vertigineuses » (Honoré, 2008, p.50).

Où que vous vous trouviez, le message est le même : l'enfance est trop précieuse pour être laissée aux mains des enfants et les enfants sont trop précieux pour être laissés à eux-mêmes (Honoré, 2008, p.17).

- *Les emplois du temps surchargés*

Actuellement, nous comparons souvent l'emploi du temps des enfants à celui des ministres. « Notre temps s'organise, se remplit, mais ne se perd surtout pas. Trésor qu'il est bon de ne pas gaspiller, mais qui semble pourtant nous échapper » (Projuventute, 2000, p.9). Le temps, cette denrée précieuse, doit être constamment exploité. Danse, cours de yoga, tennis, devoirs, les activités structurées s'enchaînent et, de ce fait, il reste peu de temps aux enfants pour souffler et faire ce qu'ils·elles souhaitent réellement (Millêtre, 2016). L'inactivité est perçue comme une perte de temps. Notre vision d'un·e enfant heureux·se est celle d'une personne active (Projuventute, 2000). De plus, les activités structurées ont rarement été pensées par les enfants eux·elles-mêmes en fonction de leurs intérêts. « Ils n'ont plus beaucoup de temps à se consacrer à eux-mêmes, de temps gratuit, offert à l'imprévisible de la vie ! » (Projuventute, 2000, p.41). Très tôt, ils·elles apprennent à courir après le temps en ne jouissant plus de ce temps pour rêver ou jouer.

Il est d'autant plus difficile pour un·e enfant de supporter ce rythme effréné en ajoutant une tâche non-négligeable qui est celle de grandir, apprendre les règles sociales, se faire des amis, etc. (Georges, 2002). De plus, les enfants sont de plus en plus placés en structures d'accueil, ce qui les amène à vivre de nombreuses heures hors du cocon familial. « Ce phénomène est notamment attribuable à l'augmentation du nombre de femmes qui travaillent » (Honoré, 2008, p.211).

À la fin de leur journée, ces enfants ont souvent passé presque douze heures à l'extérieur de la maison, s'adaptant à divers lieux (autobus, service de garde, école, etc.) et à différentes personnes. Ils doivent puiser dans leurs réserves d'énergies pour s'adapter à ces changements. Ces enfants stressés par leur rythme de vie deviennent parfois déprimés, opposants ou agités. (Duclos, 2011, p.42)

Cet excès d'activités imposées stress et fatigue l'enfant physiquement et psychiquement (Klein, 2015). Les adultes ne sont pas les seul·e·s responsables dans l'intensification de l'agenda des enfants. Les enfants, eux·elles-mêmes, souhaitent être actif·ve·s. Cela leur permet de se faire des ami·e·s et d'être accepté·e dans cette société qui valorise le faire d'être occupé·e (Honoré, 2008). Les enfants qui ne participent pas aux activités extrascolaires peuvent éprouver un sentiment de solitude ou se sentir marginalisé·e·s.

Les bienfaits des activités sont évidents dans une certaine mesure. En revanche, la planification à l'extrême prive les enfants de temps pour s'amuser seul·e ou développer leurs intérêts (Honoré, 2008). Par ailleurs, l'excès d'activités peut engendrer différentes problématiques. En effet, le climat familial peut souffrir du manque de temps de l'ensemble des membres de la famille. Les moments de complicité peuvent même disparaître. « Une surcharge d'activités ne laisse en outre plus aucune place à des événements imprévus et simples qui rapprochent les membres de la famille : des conversations détendues, des câlins, des repas partagés ou tout simplement des moments silencieux passés ensemble » (Honoré, 2008, p.216-217).

Pour finir, je souhaite souligner les bienfaits du temps destiné à ne rien faire. Les avantages de l'inactivité sont multiples. Dans les moments creux, l'enfant se construit, développe sa créativité, son stress baisse et il·elle élimine certaines frustrations (Duclos, 2011).

- *Cultiver l'intelligence précocement*

Certaines avancées de la neuroscience affirment que le plein potentiel des enfants n'est pas utilisé (Georges, 2002). « Ces données scientifiques ont été mal comprises. De ce fait, la plupart des parents pensent que leurs enfants sont des surdoués en puissance et les surstimulent » (Georges, 2002, p.58).

Nous exigeons de la performance dans tous les domaines et le plus précocement possible (Georges, 2002). Cette pression épuise les enfants. « Aujourd'hui, le temps est à l'impatience ; à peine les enfants sont-ils nés que les parents jugent urgent de cultiver activement leurs jeunes intelligences, de développer énergiquement leurs capacités logiques, et d'attiser leurs appétits artistiques » (Jousselme, 2014, p.5). De plus, lorsque ces dernier·ère·s paraissent éveillé·e·s, nous avons tendance à les stimuler davantage, oubliant parfois que ce sont des enfants (Buzyn, 1995). En les abreuvant trop tôt d'une abondance de connaissances abstraites et diverses, nous volons en quelques sortes leur enfance (Buzyn, 1995). De plus, en imposant certaines stimulations, nous encourageons l'enfant à suivre notre voie, ce qui peut parfois décourager ses initiatives individuelles (Buzyn, 1995). Pour le bien-être de nos enfants, il est préférable de s'armer de patience et d'attendre le moment opportun, c'est-à-dire lorsque leur développement émotionnel et psychique le permettra, pour aborder les apprentissages scolaires (Honoré, 2008).

Or nous exigeons de nos enfants qu'ils soient ultra-performants en permanence : doués dans n'importe quelle discipline, sages, concentrés, attentifs, bien élevés, autonomes et... futurs polytechniciens ! Ce stress en épuise plus d'un et, sur le long terme, de nombreux enfants n'arrivent plus à travailler car on leur a demandé d'en faire trop et trop jeune.
(Georges, 2002, p.60)

- *La pression de l'école*

La surstimulation et les pressions mises sur les épaules des enfants pour réussir à l'école peuvent provenir des peurs parentales quant à l'avenir professionnel de leurs enfants (Georges, 2002). Les résultats sont mis en avant alors que le système scolaire délaisse le processus d'apprentissage (Duclos, 2011). Ils·elles ne sont jugé·e·s uniquement par leurs résultats. De plus, les évaluations se font de plus en plus nombreuses ce qui amène un stress constant. Dans son livre « *Attention, enfant sous tension !* », Germain Duclos questionne l'utilité des contrôles trop fréquents : « ... ce n'est pas parce qu'on mesure souvent la taille d'un enfant qu'il grandit plus rapidement » (Duclos, 2011, p.92).

Naturellement, l'enfant éprouve du plaisir et de l'intérêt à acquérir de nouveaux apprentissages. Une certaine dose de compétition peut également le·la stimuler (Honoré, 2008). « Il perd malheureusement son enthousiasme pour l'école, en grandissant. Même s'il est bien intégré, l'environnement ne lui permet pas toujours de développer son potentiel » (Klein, 2015, p.55). Les contrôles et les punitions découragent certain·e·s enfants à qui le fonctionnement du système scolaire ne correspond pas (Klein, 2015).

Le système scolaire se différencie des pédagogies de l'accueil préscolaire. En structure d'accueil, la liberté de participation ainsi que le respect du rythme et des particularités de chacun·e sont des principes fondamentaux. L'école est un univers où les activités sont imposées, avec un temps limité et avec les mêmes exigences pour tout le monde (Copper-Royer, 2010). Ce système ne respecte pas les différentes individualités et le rythme de chaque enfant.

« L'excès de stress de performance, freine l'utilisation de la totalité des capacités de l'enfant » (Klein, 2015, p.65). Cette appréhension provoque des maux physiques (insomnie, maux de

ventre et de tête, etc.). D'autres manifestations de cette tension sont observées comme des trous de mémoires, des pensées négatives ainsi qu'une baisse de l'attention (Duclos, 2011). Lors des contrôles, l'enfant angoissé·e relit plusieurs fois ses réponses, craint de faire des erreurs, etc. (Klein, 2015). De ce fait, il·elle perd du temps et ses résultats baissent.

- *Le culte de la perfection*

L'estime de soi des enfants est affectée par ce stress de performance. Les enfants ressentent le besoin de réussir dans les différents apprentissages (scolaires, sportifs, etc.) pour mériter l'amour et l'approbation des adultes. En effet, le plaisir de pratiquer un sport par exemple est mis sous silence pour laisser place à une forme de compétition (Buzyn, 1995). De ce fait, l'enfant est dans une perspective qui l'oblige à réussir. « Le fait d'avoir été envahis par trop d'exigences de performance les amène à se définir en fonction de ce qu'ils font et non pas pour ce qu'ils sont » (Duclos, 2011, p.80).

À l'école, nos attentes envers les résultats des enfants dépassent la simple moyenne. En effet, la norme est de viser l'excellence (Millêtre, 2016). Cette demande de perfection constante est objectivement irréaliste. L'enfant peut se sentir mauvais·e, dévalorisé·e lorsqu'il·elle n'atteint pas le résultat attendu (Millêtre, 2016). D'autre part, nous privilégions les apprentissages scolaires en omettant que certaines expériences développent ce que nous appelons « l'intelligence de la vie ». Ces dernières permettront à l'enfant d'affronter les différentes épreuves du quotidien.

Actuellement, nous pouvons nous questionner sur le droit à l'erreur de l'enfant. Les différentes pressions que ce soit parentales, scolaires, environnementales, personnelles, l'envahissent. Il·elle se sent dans l'obligation de réussir pour ne pas décevoir (Klein, 2015). « Ils n'ont plus le droit à l'échec, ni à l'erreur, ni même à l'apprentissage : il faut qu'ils réussissent du premier coup » (Millêtre, 2016, p.54). Eduquer un·e enfant en normalisant la perfection l'amènera à ressentir de nombreuses désillusions. Il semble donc important de leur enseigner que la perfection constante n'est qu'un leurre (Millêtre, 2016). De plus, l'apprentissage est un chemin sinueux. Les erreurs, les ratés font partie entièrement du processus d'apprentissage (Georges, 2002). En ce sens, un lien d'attachement sécurisant ainsi qu'une bonne estime de soi agissent comme un bouclier face aux difficultés du quotidien. C'est pourquoi, je souhaite définir ces deux concepts plus précisément dans les chapitres suivants.

2.1.3 Estime de soi

- *Définition et construction de l'estime de soi*

L'estime de soi se qualifie par un « jugement global porté sur sa propre valeur ; satisfaction que l'on retire de la façon dont on se perçoit » (Bee & Boyd, 2011). L'image que nous nous forgeons de nous-même n'est pas fixée à la naissance et constante pour le reste de la vie. Elle évolue au fur et à mesure des événements du quotidien (Laporte & Sévigny, 2002). « Les enfants apprennent d'abord à se voir dans les yeux des personnes qui sont importantes pour eux : leurs parents, leurs frères et sœurs, leurs enseignants et enseignantes et, enfin, leurs amis » (Laporte & Sévigny, 2002, p.82). L'estime de soi joue un rôle non-négligeable dans la prévention du stress.

Le pouvoir d'agir s'appuie sur l'estime de soi qui consiste essentiellement en une reconnaissance des forces et des habiletés que la personne s'attribue et qu'elle utilise pour construire des stratégies d'adaptation afin de gérer les stress de la vie. (Duclos, 2011, p.15)

La personne développe une capacité d'action lorsqu'elle est consciente qu'elle est capable de surmonter des événements problématiques. Une certaine confiance en soi est une force

indispensable pour surmonter les tracasseries du quotidien. Connaître ses forces, ses faiblesses, ses besoins, s'accepter, s'affirmer sont des caractéristiques d'une bonne estime de soi (Laporte & Sévigny, 2002). Cependant, l'estime de soi peut être vite ébranlée face à certaines critiques, particulièrement chez les enfants (Jousselle, 2014). À partir de 7-8 ans, l'enfant se construit une opinion de lui-même notamment sur ses habiletés scolaires et sportives, son apparence physique, son acceptation par les pairs ainsi que son sentiment d'efficacité personnelle (Martinal-Bessero, 2018). Pour ce faire, il se base sur quatre critères (Martinal-Bessero, 2018) : l'approbation ainsi que le sentiment d'être aimé-e par ceux-celles qui l'entourent, la compétence dans l'exécution des tâches, la moralité qui correspond à sa capacité à se conformer à des règles et l'influence qu'il a sur sa vie et celle des autres. Cette compétence se traduit par l'affirmation de soi, l'expression des besoins, la prise de décision, etc.

En répondant aux attentes de ses parents, l'enfant développe une image de lui positive (Laporte & Sévigny, 2002). À contrario, lorsque l'enfant sent que ses actes ou ses façons d'être ne correspondent pas à ce qu'on attend de lui-elle, il-elle se dévalorise. De plus, certaines attitudes entachent davantage l'image de soi des enfants. « Les paroles peuvent blesser et même, à la longue, tuer intérieurement l'image positive de l'enfant. Les gestes violents ou la négligence font aussi un tort immense à l'estime de soi des enfants » (Laporte & Sévigny, 2002, p.9). Lors de difficultés, il est important de montrer à l'enfant que l'amour reste inchangé. Cela lui permettra de développer sa confiance en lui-elle (Laporte & Sévigny, 2002).

Certains éléments permettent de repérer qu'un-e enfant s'est construit-e une estime de lui-elle positive : sentiment général de sécurité et de détente, capacité à se souvenir de ses succès, capacité de percevoir ses qualités et ses habiletés, persévérance face aux difficultés, sentiment de bien-être dans un groupe, etc. (Martinal-Bessero, 2018). « L'opinion que votre enfant a de lui-même influence grandement sa propension à réussir et à être heureux dans la vie » (Laporte & Sévigny, 2002, p.23). Lorsque l'enfant développe son estime de soi, il-elle s'arme face aux difficultés scolaires, sociales et personnelles (Laporte & Sévigny, 2002). Il-elle crée et consolide cette image à travers ses différentes relations d'attachement.

On ne peut pas laisser un plus bel héritage à nos enfants que celui de les avoir aidés à développer leur estime de soi. La conscience de sa valeur personnelle constitue, en effet, un trésor dans lequel l'enfant pourra toujours puiser pour affronter les inévitables difficultés de la vie.

(Laporte & Sévigny, 2002, p.81)

- *Cultiver l'estime de soi des enfants*

Certaines attitudes éducatives permettent de favoriser l'estime de soi des enfants : souligner et valoriser les succès, dédramatiser les échecs, donner des opportunités de s'améliorer, ne pas comparer les enfants entre eux, répondre aux besoins, préparer les changements, ménager leur fierté, être présent-e de manière chaleureuse, établir des règles sécurisantes claires et constantes, réduire les facteurs de stress en étant dans la légèreté et le jeu, etc. (Martinal-Bessero, 2018). Au contraire, certaines attitudes nuisent gravement à l'estime des enfants : inconstance disciplinaire, surprotection, laisser-faire, attentes irréalistes, critiques, etc. (Laporte & Sévigny, 2002).

Croire en ses enfants avec des attentes réalistes, accepter les difficultés, encourager les bons comportements, reconnaître ses droits, le-la sécuriser avec une discipline constante, en tenant les promesses permet à l'enfant de développer son estime personnelle (Laporte & Sévigny). Certaines activités contribuent également à développer une image de soi positive et de, par ce fait, être plus épanoui-e. « Les activités physiques (course, randonnée, etc.), de relaxation (détente, massage, etc.) et les activités créatrices (dessins, marionnettes, etc.) sont des moyens de diminuer le stress de votre enfant » (Laporte & Sévigny, 2002, p.34).

Cette sensation de fierté intérieure peut survenir aussi bien après une partie de football ou un spectacle de danse qu'à la suite de la remise d'un bulletin. Elle sert en quelque sorte à l'enfant de coussin protecteur contre les échecs qui surviennent inévitablement dans sa vie.

(Laporte & Sévigny, 2002, p.57)

2.1.4 L'attachement

- Définition et historique

Le psychanalyste John Bowlby ainsi que la psychologue Mary Ainsworth sont les fondateurs de la théorie de l'attachement (Gauthier, Fortin & Jeliu, 2009). L'attachement est un « lien affectif puissant qui unit une personne à une autre, dans lequel la présence du partenaire produit un sentiment de sécurité chez l'individu » (Bee & Boyd, 2011, p.103).

Ce lien construit l'individu sur le plan moteur, affectif, intellectuel et influence tout son développement affectif et social (Gauthier, Fortin & Jeliu, 2009). La stabilité et la qualité des liens que l'enfant établit avec son entourage le·la sécurise en prévenant le stress (Duclos, 2011). « L'avenir anxieux d'un enfant dépend aussi des liens d'attachement avec son entourage » (George, 2002, p.89). C'est un lien qui fait office de base de sécurité pour l'enfant. « Les enfants qui ont une relation positive et sensible avec leur parent apprennent que lorsqu'ils sont confrontés à un stresser, ils peuvent ressentir de la détresse, communiquer leurs émotions négatives et obtenir efficacement de l'aide » (Demey, 2013, p.74). Grâce à ce lien de qualité, les enfants sauront mobiliser des stratégies d'adaptation pour faire face à une situation stressante (Demey, 2013).

En étant présent·e, en assurant des réponses régulières et stables, en répondant aux besoins de l'enfant, en fixant des règles, la figure d'attachement accorde à l'enfant une sécurité extérieure (Duclos, 2011). L'enfant se construit une confiance en son environnement. « Cette confiance en l'autre se transforme progressivement en confiance en soi » (Duclos, 2011, p.49).

Certaines compétences seraient également plus développées chez un·e enfant ayant vécu un attachement sécurisant (Demey, 2013). Par exemple, ils·elles seraient plus à l'aise dans l'exploration ainsi que dans le jeu symbolique car ils·elles sont persuadé·e·s de la stabilité de leur figure d'attachement. « Les enfants devenus grands qui ont établi des liens d'attachement sécurisés sont plus aptes à faire face aux problèmes de leur existence en se montrant créatifs, « gagnants », accrocheurs et plus motivés à se battre » (Demey, 2013, p.124).

Les enfants dont l'attachement est sécurisant démontrent une meilleure régulation émotionnelle (Demey, 2013). De plus, les résultats scolaires semblent également se démarquer positivement. « Si les enfants sécurisés sont généralement plus à l'aise dans les apprentissages, et plus enclins à réussir à l'école, c'est généralement parce qu'ils sont plus patients, plus confiants, plus persévérants, certainement plus motivés pour apprendre » (Demey, 2013, p.125).

En exerçant d'abord un rôle de soutien et de protection chez un tout-petit, en figurant comme *base de sécurité*, les adultes rendent non seulement l'enfant plus acteur de sa vie mais aussi plus chevronné à solutionner les divers conflits liés à l'existence humaine.

(Demey, 2013, p.120)

2.1.5 Développement et besoins de l'enfant de 6 à 12 ans

Dans ce chapitre, je relève principalement des éléments de l'ordre de l'éducation familiale. Le rôle de l'EDE dont ma recherche fait l'objet sera discuté dans le chapitre « Rôle de prévention de l'EDE ». Ce thème sera accompagné de plusieurs pistes de prévention concernant le stress infantile.

De manière à définir le développement global, Pelletier (2001, p.10) propose la définition suivante : « Un processus progressif et continu de croissance simultanée de toutes les dimensions de la personne. Il sous-entend l'acquisition de connaissances, la maîtrise d'habiletés et le développement d'attitudes sur les plans cognitif, psychomoteur, social, affectif et moral. »

(Bouchard & Fréchette, 2011, p.6)

Le développement de l'enfant doit se penser comme un ensemble indissociable. En d'autres mots, le développement psychomoteur, affectif et cognitif s'influencent mutuellement (Jousselme, 2014). De plus, l'enfant ne passe pas du stade de bébé à celui d'adulte en un bond. Son développement est fait de progressions, de temps d'arrêt ainsi que de régressions (Jousselme, 2014).

Pour que l'enfant puisse se développer, il est important qu'il·elle entretienne une bonne hygiène de vie. Cela passe par son sommeil ainsi que son alimentation. Le corps ainsi que l'esprit nécessitent certains moments de détente et de récupération (Georges, 2002). « Psychiatres et psychothérapeutes, nous y ajoutons des temps de rêves, des moments de « rien faire », qui leur permettent de marquer une pause dans les apprentissages et de donner libre cours à leur imaginaire » (Georges, 2002, p.59).

- *Développement cognitif*

« Entre 7 et 8 ans, de nouvelles structures intellectuelles amènent l'enfant à réfléchir, à porter des jugements, à comprendre les règles des jeux, à coopérer et à vouloir apprendre des choses nouvelles » (Laporte & Sévigny, 2002, p.8-9). De 7 à 12 ans, c'est le stade des opérations concrètes. L'enfant de cet-âge est donc capable de prendre en compte différents éléments lors de sa réflexion (Jousselme, 2014).

Durant cette période, l'enfant acquiert différents concepts comme celui de l'identité et de la réversibilité. Cependant, son stade de développement ne lui permet pas encore d'effectuer d'abstractions ou d'hypothèses. Il·elle nécessite des éléments concrets (Jousselme, 2014). Il·elle prend également conscience de la conséquence des actes. De plus, les notions de fautes intentionnelles ou accidentelles sont intégrées (Millêtre, 2016). La période de 6 à 12 ans correspond à une étape particulièrement riche pour le développement intellectuel de l'enfant.

Durant les cinq années de l'école primaire, l'enfant passe de l'intuition à la réflexion, assoit sa capacité à manier la fonction symbolique dans de multiples domaines comme les mathématiques, le langage écrit, l'art, s'approprie un nombre considérable de notions fondamentales concrètes et abstraites, concernant des secteurs extrêmement variés (temps, espace, etc.).

(Jousselme, 2014, p.62)

- *Développement affectif et social*

Selon Freud, cette période correspond à la phase dite de latence. Les pulsions sexuelles sont mises à l'arrêt. Cependant, l'enfant continue à explorer son corps et semble curieux·se de

celui des autres (Jousselme, 2014). Il·elle s'investit dans d'autres domaines notamment les apprentissages scolaires, les activités extrascolaires ainsi que les amitiés.

L'enfant de 6 à 12 ans remplace petit à petit sa dépendance affective à l'adulte par une dépendance sociale à ses pairs (Duclos, 2011). Le besoin d'appartenir à un groupe est très marqué dans ce stade de développement. Il se traduit par le fait d'être aimé·e, être semblable aux autres, éviter toute forme de rejet, etc. De ce fait, la solitude est une grande source de stress chez les enfants de 6 à 12 ans. En voyant qu'il·elle a de la valeur dans les yeux de ses pairs, il·elle se crée son estime de soi sociale (Duclos, 2011).

D'un point de vue social, nous exigeons de l'enfant plus de contrôle de lui·elle-même ainsi que de respect des règles sociales (Jousselme, 2014). Son environnement, les rôles et fonctions de chacun·e deviennent de plus en plus claires pour lui·elle. Il·elle sait ce qui est attendu de lui·elle en fonction des circonstances ou des personnes (Jousselme, 2014). Il·elle acquiert également la notion de propriété. Malgré certaines envies fortes, l'enfant sait les maîtriser et reconnaît ce qui lui appartient ou non (Jousselme, 2014).

- *Besoins de l'enfant*

Jouer librement, explorer, se tromper, s'ennuyer permet à l'enfant de développer de la créativité. L'enfant a besoin d'espaces de liberté pour se détendre, s'amuser, s'engager dans des activités qui lui procurent du plaisir (musique, rire, sport, ne rien faire, etc.) (Duclos, 2011). De 6 à 12 ans, les enfants effectuent beaucoup d'apprentissages notamment par le biais de l'école. Les adultes doivent favoriser le sentiment de compétence chez les enfants en les encourageant, les stimulant, en respectant leurs besoins et leurs intérêts, en diversifiant les stimulations, en les valorisant de manière authentique, sans excès ni mensonge, etc. (Martinal-Bessero, 2018).

Béatrice Millêtre, auteure du livre « Le burn-out des enfants », décrit les différents besoins des enfants de 6 à 12 ans (Millêtre, 2016). D'un point de vue physiologique, l'enfant a besoin d'une bonne hygiène de vie c'est-à-dire une alimentation équilibrée et un temps de sommeil adapté. Le besoin de sécurité se comble également au travers de la surveillance, en lui donnant des explications et en le rassurant. Faire des activités, inviter des ami·e·s, être membre d'un club, etc., participe au développement du besoin d'appartenance et d'amour de l'enfant. En l'encourageant, en le·la félicitant, en valorisant ses réussites et en dédramatisant les échecs, nous aidons l'enfant à combler son besoin d'estime. Pour finir, l'enfant a un besoin fondamental d'amour qui passe au travers de l'autonomie que nous lui accordons. Nous pouvons alors déléguer certaines tâches, lui donner des responsabilités pour lui montrer qu'il·elle est apte à résoudre des problèmes par lui·elle-même. Par contre, il faut rester attentif·ve au fait que certaines responsabilités ne sont pas adéquates en fonction de leur âge (Cooper-Royer, 2010).

De plus, son cadre de vie se doit d'être rassurant. Pour ce faire, nous pouvons poser des rituels qui agiront comme des repères pour lui·elle (Millêtre, 2016). Effectivement, l'enfant est une personne à part entière, mais il·elle a besoin d'adultes sur lequel·le·s s'appuyer pour se construire.

L'enfant a besoin d'amour pour grandir, mais il a aussi besoin d'avoir en face de lui des parents qui assument leur rôle d'éducateur en lui proposant des repères et en lui indiquant les limites qui vont orienter sa vie en société.
(Cooper-Royer, 2010, p.38)

Par ailleurs, son droit le plus important est celui de jouir de son enfance ainsi que d'être, tout simplement, l'enfant qu'il·elle est. « L'enfant a besoin d'être reconnu comme une personne à

part entière, respectée et estimée pour ses capacités, ses émotions, ses sentiments » (Millêtre, 2016, p.45).

(...) les enfants se développent quand ils ont assez de temps et d'espace pour respirer, traîner jusqu'à s'ennuyer, se détendre, prendre des risques et faire des erreurs, rêver et s'amuser selon leurs règles, et parfois même échouer. Si nous voulons restaurer la joie des enfants, mais aussi des parents, il est temps que les adultes prennent un peu de recul et laissent leurs enfants être eux-mêmes.
(Honoré, 2008, p.33)

Pour finir, les enfants peuvent ressentir de la fatigue aux vues du rythme de vie qui leur est imposé (Cooper-Royer, 2010). En outre, chaque enfant possède son propre rythme de développement. Respecter les particularités et les individualités de chaque enfant me semble être un point essentiel dans l'accompagnement des enfants.

2.1.6 Rôle de prévention de l'EDE

- Définition de l'EDE

L'éducateur-trice de l'enfance diplômé-e ES (EDE) est un-e spécialiste de l'accompagnement, du suivi et de l'éducation des enfants, inséré dans la dynamique actuelle du champ socio-éducatif et pédagogique. Il-elle est chargé-e, dans un lieu d'accueil collectif extra-familial, de l'encadrement socio-éducatif d'enfants confiés généralement par leurs parents.
(SAVOIRSOCIAL & SPAS, 2015, p. 5)

Pour ce point, je me base sur les compétences développées dans le plan d'études cadre (PEC) pour les filières de formation des écoles supérieures « Education de l'enfance ES » (SAVOIRSOCIAL & SPAS, 2015). En tant qu'EDE, une de mes compétences concerne la sécurité affective et physique des enfants. Je suis garante d'un cadre sécurisant en établissant des normes et des règles, en répondant aux différents besoins des enfants ainsi qu'en permettant à chaque enfant d'intégrer le groupe en toute confiance. Je suis donc responsable du besoin de sécurité de base des enfants. De ce fait, je préviens l'apparition de différents stress. Selon le PEC, je dois veiller à soutenir le développement et l'acquisition des compétences des enfants selon le rythme propre à chacun-e. De plus, ma mission de prévention consiste à dépister les signes de troubles tant physiques que psychiques. Avec cette sensibilisation, je suis en mesure d'accompagner les familles dans leur rôle éducatif.

En tant qu'EDE, nous avons un rôle important dans la santé mentale des enfants car plus le stress et l'anxiété perdure chez un enfant, plus il prendra de l'importance et deviendra de plus en plus dur à réguler (Besner, 2016).

Vous travaillez avec de petits êtres humains qui sont des apprenants à part entière et qui ont leur propre bagage de vie. Peu importe ce que vous leur enseignez et la façon de l'enseigner, vous laissez une empreinte de votre passage dans leur vie.
(Besner, 2016, p.4)

- Définition de la prévention

La prévention est l'« ensemble des dispositions prises pour prévenir un danger, un risque, un mal » (Larousse, 2017). La mission de prévention du milieu entourant l'enfant (parents, EDE, enseignant-e-s, etc.) est d'agir comme un modèle et de diminuer les agents stressants

gravitant autour de l'enfant. « Cependant, l'enfant ne doit pas vivre dans un monde aseptisé et être protégé de tous les stress. Si c'était le cas, il serait rapidement vulnérable parce que privé de stratégies d'adaptation » (Duclos, 2011, p.120). En effet, se débarrasser totalement du stress peut être dangereux pour l'enfant (Besner, 2016).

Dans la prévention du stress, il n'y pas de réponse toute faite. Certaines attitudes sont à privilégier en fonction de l'enfant, de l'environnement ainsi que de la situation. « Parfois de simples réponses comme rire, passer plus de temps avec votre enfant. Parfois modifier votre écoute, accorder plus d'importance, à ce qui vous semble anodin » (Klein, 2015, p.7).

Dans le chapitre suivant, je vais développer un ensemble d'éléments permettant de réduire le stress éprouvé par l'enfant. Dans mes recherches théoriques, j'ai sélectionné les 8 techniques fondamentales de prévention du stress selon moi.

Construire un environnement sécurisant

Afin d'acquérir une sécurité intérieure, l'enfant doit se sentir soutenu·e notamment à travers l'attention de l'adulte, sa constance, son regard bienveillant et une présence de qualité (Duclos, 2016). En prenant soin de l'enfant, nous prévenons les risques de stress. Lorsqu'il·elle sait qu'il·elle peut compter sur autrui, il·elle développe une confiance personnelle. L'enfant est alors plus confiant·e et compétent·e face à un stress « Le sentiment de sécurité joue donc un rôle de prévention du stress chez l'enfant » (Duclos, 2011, p.118). De plus, l'adulte a la responsabilité d'éliminer les sources de danger qui entourent l'enfant (Duclos, 2011).

Le parent ou l'éducateur qui en est responsable lui assure une sécurité exogène (« extérieure ») par la régularité de ses réponses aux besoins exprimés, par une stabilité dans le temps et l'espace ainsi que par un certain nombre de règles de conduites. Cette sécurité « extérieure », qui se vit dans une relation d'attachement stable et chaleureuse, s'intériorise chez l'enfant et devient peu à peu une sécurité « intérieure », un sentiment de confiance.
(Duclos, 2011, p.47)

Enfin, les enfants qui se sentent aimé·e·s pour ce qu'ils·elles sont, auront une meilleure estime d'eux·elles-mêmes (Bee & Boyd, 2011).

Un enfant qui se sent aimé pour ce qu'il est, qui est entouré et en sécurité développe une bonne estime de soi. Cette attitude éducative est fondamentale. Elle devient un facteur efficace de prévention et de réduction du stress.
(Duclos, 2011, p.138)

Agir comme un modèle

L'adulte doit servir d'exemple et faire preuve de calme lors d'évènements stressants. En côtoyant un·e adulte sachant gérer son stress et retrouver son calme durant les moments de tensions, l'enfant apprend à contrôler son stress.

En effet, s'il a vécu avec des personnes importantes à ses yeux (parents, adultes significatifs) qui lui ont appris à faire face à des stress et à relever des défis à sa mesure, il apprend qu'il a du pouvoir sur le cours des évènements.
(Duclos, 2011, p.44)

En structure d'accueil, de nombreux facteurs de stress peuvent être observés chez les professionnel·le·s. Les stressseurs les plus fréquents sont les relations avec les parents, la charge de travail, les relations entre l'équipe éducative, le bruit, les pleurs ainsi que l'environnement de travail (Monier, 2013). Par exemple, si un·e enfant se blesse, l'adulte doit garder le contrôle de la situation et ne pas laisser le stress l'envahir. L'attitude de l'EDE doit montrer à l'enfant qu'un stress, un changement, etc. peut être désagréable mais n'est en aucun cas dangereux (Besner, 2016).

Or, savoir faire preuve de calme ne suffit pas. Le rôle de l'adulte est d'accompagner l'enfant afin de trouver des techniques qui lui correspondent pour gérer son stress personnel. Différents exemples de régulation du stress seront décrits plus tard dans le chapitre « Enseigner la relaxation ».

Respecter le rythme propre à chacun·e

Un des droits de chaque enfant est d'être respecté·e dans sa singularité et ses particularités. Or, le respect du rythme de l'enfant n'est pas un droit mais un devoir que les personnes qui l'entourent sont dans l'obligation de tenir (Duclos, 2011). « Le respect du rythme de développement de l'enfant constitue l'une des conditions essentielles de prévention du stress » (Duclos, 2011). Par conséquent, l'environnement ainsi que nos exigences doivent être adaptées en fonction du degré de développement de chaque enfant. Ainsi, en reconnaissant les habiletés de l'enfant, en évitant les jugements de valeurs et les comparaisons et en encourageant régulièrement, nous respectons le rythme de chacun·e (Duclos, 2011).

De plus, nous devons prendre conscience que le développement d'un·e enfant ne s'effectue pas de manière linéaire (Georges, 2002). C'est-à-dire que les régressions, les progressions ainsi que les temps d'arrêts font partis du processus de développement. L'apprentissage de la lecture, des mathématiques, des règles sociales, etc. se fait lorsque l'enfant est prêt·e. Chercher à accélérer son développement provoque du stress chez l'enfant (Duclos, 2011).

Il faut donc stimuler son développement, mais sans l'accélérer. Il est inutile et même nuisible de tirer sur une fleur pour qu'elle pousse plus rapidement. Il vaut mieux la regarder s'épanouir en la protégeant et en l'arrosant si nécessaire.
(Duclos, 2011, p.120)

Verbaliser les émotions

En premier lieu, les causes du stress de l'enfant doivent être identifiées par les personnes qui l'entourent (Equipe Naitre et grandir, 2016). L'enfant a-t-il·elle peur de décevoir ses parents ou ses ami·e·s ? Se sent-il·elle dans l'obligation de réussir à l'école ? Suit-il·elle trop d'activités ? Ressent-il·elle des difficultés d'intégration ? Souffre-t-il·elle d'un environnement familial conflictuel ? Des images ou des événements l'ont-ils traumatisé·e ? etc.

En deuxième lieu, il est important que les enfants intègrent que le stress est une émotion normale et qu'il est sain de la ressentir (Mundy & Alley, 2005). Certes, c'est une sensation inconfortable mais, dans la majorité des cas, sans danger (Besner, 2016). L'adulte doit entendre et reconnaître les difficultés de l'enfant en légitimant son anxiété par exemple (Besner, 2016). L'enfant doit se sentir en droit de l'éprouver ainsi que de l'exprimer en mettant des mots sur ce phénomène. Par cette conscientisation, l'enfant comprend que ses camarades et même les adultes ressentent parfois du stress. Cela l'empêche d'éprouver de la solitude face à cette émotion. En nommant ses propres peurs, l'enfant se sentira compris·e. Communiquer avec lui·elle sur ses émotions, explorer différentes sensations, développer son vocabulaire des sentiments sont des éléments essentiels pour l'aider à verbaliser ses émotions (Buzyn, 1995). Cet exercice n'est pas chose aisée chez l'enfant de 6 à 12 ans. « Le plus difficile chez cette jeune clientèle est de découvrir la source anxiogène, car ils se

connaissent à peine et commencent tout juste à communiquer leurs émotions. Ils ont très peu d'introspection » (Besner, 2016 p.1).

En revanche, minimiser le stress, banaliser les peurs, surprotéger l'enfant, sont des comportements néfastes face à un·e enfant anxieux·se (Besner, 2016). Tandis qu'en accueillant ses émotions, en l'aidant à se connaître et comprendre ce qui se passe en lui·elle, nous lui offrons des stratégies de réduction du stress fondamentales (Besner, 2016). « Car la seule façon de prendre le contrôle de votre stress, c'est de bien le connaître. Ensuite seulement, pourrez-vous en faire votre allié » (Lupien, 2010, p.16).

Poser des limites

D'un autre côté, faire respecter des règles de conduites permet de sécuriser l'enfant (Duclos, 2011). Dès lors que les règles sont constantes et cohérentes, l'enfant ressent moins de stress. C'est en lui offrant des repères fixes qu'il·elle intégrera ce qui est autorisé ou interdit. L'adulte encadrant se doit d'accompagner l'enfant et l'aider à s'adapter aux règles et aux exigences sociétales (Martinal-Bessero, 2018). Pour ce faire, l'adulte doit formuler des exigences très claires et faire preuve de fermeté. Cette attitude ne correspond pas à de la sévérité mais plutôt à une attention particulière au sens ainsi qu'au maintien des règles établies. En prenant ce rôle de guide, l'adulte permettra à l'enfant de devenir membre de la communauté humaine.

Même s'ils ne l'avouent jamais aussi clairement, les enfants sont heureux que vous leur appreniez le code de la route de la vie, avec ses limites et ses interdictions qui les empêchent de s'exposer inutilement au danger, et de rouler longtemps avec un maximum de sécurité.
(Georges, 2002, p.167)

Personnellement, je trouve qu'il est notamment essentiel d'intégrer les enfants dans l'élaboration des règles en structures d'accueil. Pour ce faire, nous pouvons offrir des espaces de discussion comme des conseils d'enfants. Lors de ces moments, les enfants s'expriment et se mettent d'accord sur les lois importantes pour la vie en collectivité. Ce processus permettra aux enfants de se sentir entendu·e·s et nettement plus concerné·e·s par le respect des règles.

Permettre du temps personnel

Bien que les activités structurées soient stimulantes, l'enfant a besoin de temps libre, de temps pour être un·e enfant, de temps qui lui appartient... (Mundy & Alley, 2005). C'est pourquoi, les activités dites structurées doivent être réduites pour favoriser des activités libres, sans stimulation imposée (Duclos, 2011). Nous devons respecter le besoin de l'enfant à jouir d'un temps personnel, hors du contrôle de l'adulte.

Des moments de liberté, le meilleur anti-stress pour l'enfant ! Il se nourrit de rêverie, d'imaginaire, pour mieux libérer son inquiétude et son inconditionnel désir de plaire aux adultes. C'est son refuge, sa façon de revisiter le monde !
(Klein, 2015, p.99)

D'une part, ce temps de repos peut se traduire par des moments simples en famille à rire par exemple. D'autre part, nous devons donner l'occasion à l'enfant de faire parler son imagination pour l'utilisation libre de son temps (Apprendre à éduquer, 2016). Cela peut être de l'exercice pour qu'il·elle se dépense en terme physique ou alors, il·elle peut se balader dans la nature. L'enfant peut utiliser cet espace de liberté pour entreprendre des activités qui lui procurent du plaisir comme rire, chanter, ne rien faire, etc. (Duclos, 2011). En permettant à l'enfant de jouer sans contrainte, nous lui offrons des moments où il·elle peut libérer ses tensions, communiquer

ses ressentis, faire parler son imagination, etc. (Buzyn, 1995). De plus, ce temps personnel a une véritable fonction pédagogique. « Le temps libre n'est pas du temps vide. Qu'il s'amuse seul ou à plusieurs, le jeu est un remède anti-stress pour lui » (Klein, 2015, p.99).

Votre enfant est une personne, petite certes lorsqu'il vient au monde, mais douée de raison, de pensée. Il vous revient de la lui laisser s'exprimer, s'épanouir, de la canaliser, non de la museler pour la remplacer par la vôtre.
(Millêtre, 2016, p.42)

Renforcer le positif

« Pour éviter aux enfants de se sentir sous pression, il faut surtout les encourager à positiver leurs moindres efforts et leurs réussites les plus modestes » (Mundy & Alley, 2005, p.1). Ce travail lui permet de prendre conscience de ses forces ainsi que ses différentes stratégies d'adaptation. Renforcer les comportements positifs de l'enfant participe à la réduction du stress (Millêtre, 2016). En valorisant ses compétences, nous lui montrons que nous croyons en ses capacités (Georges, 2002). De surcroît, l'enfant développera de la confiance en lui-même, compétence indispensable pour faire face aux difficultés quotidiennes. Certaines techniques simples permettent à l'enfant de développer son estime de lui-même. Nous pouvons l'aider à se rappeler ses réussites passées à l'aide d'un carnet de fierté par exemple, afficher des citations motivantes, le soutenir lorsqu'il se décourage, etc. (Apprendre à éduquer, 2016). En utilisant la psychologie positive, nous aidons l'enfant à affronter les stress quotidiens avec plus d'assurance. En somme, encouragez les enfants que vous accompagnez à être optimistes, fier·ère·s de soi, persévérant·e·s et motivé·e·s ! (Besner, 2016).

Enseigner la relaxation

Plusieurs techniques de détente corporelle permettent à l'enfant de prévenir ou de se libérer d'un stress. En premier lieu, une des plus connues est celle de la respiration abdominale (Besner, 2016). D'autres techniques de relaxation peuvent être proposées comme des mandalas ou l'exercice du « spaghetti » par exemple (Besner, 2016). Cet exercice permet de détendre les tensions corporelles. Nous demandons à l'enfant de se contracter comme s'il était un spaghetti cru (mâchoire, bras, ventre, etc.) Suite à ça, l'enfant devra se relâcher entièrement en imitant cette fois-ci un spaghetti tout mou. D'autre part, nous pouvons enseigner la visualisation (Besner, 2016). Cet exercice consiste à s'imaginer effectuer une tâche en étant sûr de soi. En situation réelle, l'enfant appréhendera la situation plus détendu·e.

Nous pouvons offrir aux enfants des outils leur permettant de réguler eux-mêmes leur état émotionnel. Par la suite, ils-elles pourront se relaxer sans la présence d'un·e adulte. Par exemple, le bulletin de météo personnelle est le fait de se demander quel temps il fait à l'intérieur de soi. Par cette exercice, l'enfant prend conscience de son état émotionnel et il-elle a ensuite plus de pouvoir d'agir sur ses émotions (Apprendre à éduquer, 2016). Certains pays font preuve d'imagination pour diminuer le stress des enfants (Klein, 2015). En Angleterre et en Finlande, des cours de bonheur sont proposés à l'école. À travers des exercices de respiration, des jeux de rôles, etc., les enseignant·e·s apprennent aux enfants à lutter contre les éléments négatifs. Le Japon, lui, propose une lutte contre le stress à l'aide de la nature.

Une étude scientifique récente, a montré que les enfants qui passaient quinze minutes, assis dans une forêt, plutôt que dans un environnement citadin, présentaient une importante baisse de leur rythme cardiaque, et de leur taux de cortisol. Les « bains de forêt » sont très populaires au Japon. De plus, la couleur verte, « anti-stress » par excellence, a une action apaisante sur l'organisme.
(Klein, 2015, p.142)

Pour finir, il est important de savoir demander de l'aide si besoin. Accepter notre seuil de compétence et demander conseil à un·e professionnel·le peut s'avérer très bénéfique pour l'enfant et la gestion de son stress (Besner, 2016). Certaines thérapies comme l'acupuncture, le yoga, l'hypnose, l'homéopathie, la réflexologie, l'art-thérapie et bien d'autres encore peuvent modifier considérablement sa vision du stress ainsi que sa compétence à faire face à certains évènements stressants (Besner, 2016).

2.2 Terrain de recherche

2.2.1 Méthode

En premier lieu, j'ai construit un questionnaire (Annexes I) ouvert répertoriant différentes thématiques concernant le stress infantile. J'ai voulu créer un outil permettant de se faire une idée globale du stress infantile ainsi que de la vision des professionnel·le·s de l'enfance. Le questionnaire ouvert a permis aux personnes interrogées une totale liberté d'expression. Mon but était de ne pas avoir de réponses uniquement affirmatives ou négatives. J'ai interrogé les éducatrices sur leur représentation personnelle du stress infantile. Certaines questions cherchaient à définir les signes, les sources et les conséquences du stress. D'autre part, je me suis intéressée à leurs éventuelles attitudes professionnelles pour prévenir le stress notamment en termes de partenariat avec les familles, d'activités ou d'aménagements de l'espace.

Le choix de commencer ma recherche par un questionnaire très ouvert m'a permis de me faire une idée globale de la vision du stress de quelques EDE ainsi que l'importance de la thématique du stress infantile au sein des structures. Après analyse des questionnaires, j'ai souhaité aller plus loin dans la réflexion et dans l'échange avec les professionnel·le·s de l'enfance. J'ai donc décidé d'aller à la rencontre de deux éducatrices sensibles à la thématique du stress pour m'enrichir de l'expérience de ces dernières. Diverses questions ont été abordées par le biais d'entretiens personnelles (Annexes III). Ces échanges m'ont permis de travailler sur ma capacité à entendre le point de vue d'autrui en restant le plus neutre possible mais également sur mes compétences de reformulation. Etant donné que la thématique du stress est un élément très personnel, je suis consciente que les données récoltées ne peuvent être généralisées.

2.2.2 Choix des échantillons

Pour les questionnaires, j'ai mis un point d'honneur à interroger des personnes ayant été diplômé·e·s éducateurs·trices de l'enfance. Selon moi, ce sont les personnes les plus aptes à répondre aux questions que je me posais car ce sont des professionnel·le·s du domaine de l'enfance. Pour ce faire, j'ai mis à contribution mes camarades de classe travaillant avec des éducateurs·trices de l'enfance accompagnant les enfants de 6 à 12 ans. J'ai décidé d'utiliser cet échantillon car mes camarades travaillent tous et toutes dans des structures différentes et cela ne pouvait être qu'enrichissant et diversifié. De plus, j'ai ciblé l'échantillon des questionnaires sur la région du Valais. Je suis partie du postulat que les facteurs de stress évoluent en fonction de l'endroit où nous nous trouvons (ville, campagne, etc.) Pour ce questionnaire, 15 femmes diplômées éducatrices de l'enfance ont participé.

En ce qui concerne les entretiens, j'ai mis une annonce sur le réseau social « Facebook ». Sur ce dernier, une page est destinée aux éducateurs·trices de l'enfance travaillant en valais. J'ai donc fait une demande d'entretien en stipulant le thème de ma recherche ainsi que le profil des personnes que je souhaitais interroger, c'est-à-dire des professionnel·le·s de l'enfance diplômé·e·s ES et travaillant avec les enfants de 6 à 12 ans. Deux semaines avant les entretiens, j'ai envoyé le canevas de ce dernier avec les questions à travailler. Les personnes ont pu construire leurs pensées et leurs avis sur ces dernières. Cela nous a permis d'avoir des échanges détaillés, concrets et réfléchis. Pour finir, que ce soit pour les questionnaires ou les entretiens, j'ai testé en amont les questions sur un de mes proches ne travaillant pas dans le

domaine de l'enfance. Ce travail m'a permis de recentrer certaines questions trop vastes ou trop subjectives.

2.2.3 Présentation des données et analyse

- Questionnaires

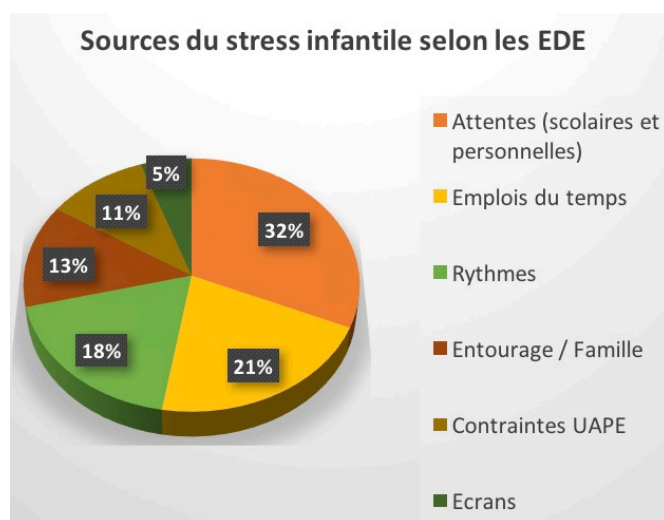
Pour commencer, les données récoltées sont représentatives de l'échantillon que j'ai sélectionné. En effet, elles démontrent certaines tendances qui émergent et se dessinent.

Toutes les EDE considèrent qu'un stress imposé démontre une certaine forme de négligence de la part des adultes accompagnant l'enfant. Plusieurs personnes classent le stress imposé dans la catégorie des douces violences. Bien évidemment certaines personnes soulignent le fait que le stress est parfois indépendant de l'adulte notamment les décès, la maladie ou les naissances par exemple.

Plusieurs définitions émanent des questionnaires concernant le stress infantile. Les professionnelles de l'enfance considèrent qu'il peut être parfois bénéfique. Il permet de se surpasser, de croire en soi, etc. Cependant, un stress constant peut vite devenir problématique. Elles relèvent également le manque d'attention et de compréhension de la part des adultes concernant le stress des enfants sous prétexte que ce sont des enfants. Rassurer l'enfant face à un stress, lui donner les moyens d'appivoiser et de réduire son stress revient de la responsabilité du parent ou des adultes accompagnants selon les professionnelles de l'enfance.

Pour la majorité des personnes interrogées, le stress infantile se distingue comme étant une thématique très actuelle. Elles relèvent des éléments comme la vitesse mise à l'honneur, le manque de temps, l'occupation à l'extrême, l'absence de temps pour s'embêter ainsi que les attentes de plus en plus élevées comme des éléments principaux de notre société actuelle. Ces facteurs créent selon elles un climat de tension et d'anxiété, notamment chez les enfants. Une personne se démarque des autres en répondant négativement à la question du stress infantile comme thématique actuelle. Selon elle, le stress n'est pas un élément particulier de notre époque actuelle.

Dans l'ensemble des questionnaires, les professionnelles de l'enfance relèvent bon nombre de facteurs de stress. Le graphique ci-dessous répertorie l'ensemble des réponses énoncées par les EDE interrogées.



Pour commencer, elles relèvent le poids des attentes qui pèsent sur les épaules des enfants notamment la pression des examens, le culte de la perfection, la précocité des apprentissages, etc. Cet élément correspond à 32% des réponses, soit le pourcentage le plus élevé. Dans un deuxième temps, 21% des réponses soulignent le fait que les emplois du temps des enfants sont souvent trop chargés (école, activités sportives ou artistiques, événements, etc.). Selon les personnes interrogées, les enfants n'ont plus le temps de s'embêter. Puis, 18% des EDE

dénoncent le manque de respect du rythme de l'enfant ainsi que le rythme effréné que les adultes leur imposent. En effet, selon elles, les enfants doivent sans cesse se dépêcher, suivre

le rythme de l'adulte et cela ne correspond pas à leurs besoins. L'entourage se distingue également comme étant une source de stress non-négligeable pour l'enfant. Le stress des parents, les changements familiaux (naissance, déménagement, etc.) ainsi que les événements traumatisants (décès, accidents, maladie, etc.) peuvent influencer sur l'état de stress de l'enfant. Un dixième des personnes affirme que l'UAPE contient également certains facteurs anxiogènes notamment le bruit, les horaires ainsi que les transitions entre l'école, la maison et la structure d'accueil. Finalement, un petit pourcentage de personnes ayant répondu à mon questionnaire (5%) amène un nouvel élément stressant qui est le temps passé devant les écrans.

Dans leur expérience professionnelle, les personnes interrogées ont remarqué certains comportements associés au stress des enfants. Certains signes sont visibles et d'autres plus silencieux. Les professionnelles affirment être attentives aux comportements qui dénotent de l'habitude. J'ai classé ces éléments de réponses sous 4 plans : physique (35%), comportemental (33%), émotionnel (26%) et cognitif (6%) (Annexes II). Sur le plan physique, les signes du stress peuvent être selon les EDE des troubles de l'alimentation, des maux de tête ou de ventre, de l'eczéma, la perturbation du sommeil, etc. En termes de comportements, du renfermement, de l'agressivité, des plaintes verbales, de l'agitation, de la nervosité ont été relevés. Ensuite, les personnes questionnées ont répertorié les signes émotionnels qu'elles observent lors de stress : difficulté à réguler les émotions, hypersensibilité, déprime, dévalorisation, baisse de la confiance en soi, envie suicidaire, etc. Pour finir, sur le plan cognitif, certaines EDE parlent principalement des troubles de la concentration qu'un stress peu engendré chez les enfants. Une difficulté à respecter les consignes énoncées est fréquemment observée selon elles.

Suite à un stress, certaines répercussions viennent perturber le bon développement de l'enfant sur plusieurs plans (Annexes II). 33% des EDE observent des dérèglements au niveau de la santé des enfants stressé·e·s : sommeil et alimentation perturbés, maux de têtes et de ventre, etc. 28% des personnes sont d'accord sur le fait que le stress péjore le climat familial. En effet, le stress augmente les conflits et détériore les relations. Sentiment de dévalorisation, baisse de la confiance en soi, angoisses, etc., telles sont les répercussions repérées par 22% des EDE sur le plan moral de l'enfant. D'un point de vue scolaire, les professionnels de l'enfance (17%) notent une baisse des résultats, une perte de motivation, des échecs récurrents, etc.

Voici un graphique qui représente la distribution des réponses des EDE à la question : « Est-ce que le stress infantile fait partie de vos préoccupations institutionnelles et personnelles ? »



Je suis surprise de voir que pour 39% des personnes questionnées, la question du stress infantile n'est pas une de leurs préoccupations institutionnelles. Elles affirment que cette question n'a jamais été abordée lors des discussions d'équipe. D'autre part, 46% des EDE sont sensibles à cette thématique et de ce fait, aménagent leur quotidien, réfléchissent à leurs

attitudes, etc. Une partie des personnes (15%) répondent à cette question par l'affirmative et la négative simultanément. En effet, le bien-être de l'enfant ainsi que la satisfaction de ses besoins sont au centre de leur pratique. Cependant, le stress infantile n'est pas abordé si elles n'observent pas de signes de mal être chez l'enfant. En somme, pour ces personnes, il n'y a pas de prévention du stress dans leurs structures respectives.

Le graphique suivant indique l'ensemble des techniques de prévention du stress utilisées par les EDE ayant affirmé être préoccupées par le stress infantile. Ces dernières proposent différents types de prévention. Pour une majorité des personnes (29%), la prévention du stress passe par une réflexion concernant l'aménagement de l'espace. En effet, elles construisent fréquemment des coins dits « calmes » qui sont des espaces confinés permettant à l'enfant de se retrouver avec lui-même. Elles offrent également des coins pour travailler la motricité globale des enfants ou leur créativité. Dans un deuxième temps, 24% des personnes affirment faire de la prévention en prenant en compte les besoins ainsi que les émotions de l'enfant. Selon elles, une écoute et une présence de qualité permettent à l'enfant de se protéger face aux différents stressseurs. Certaines activités comme la relaxation, le yoga, le jardinage, les mandalas, contribuent à la prévention du stress infantile selon 24% des EDE interrogées. Un faible pourcentage (14%) souligne l'importance d'une organisation en UAPE pour éviter la formation de stress. Cela passe par de l'anticipation des moments de transitions, la séparation des grands groupes, l'établissement de routines, etc. Pour finir, une minorité (9%) affirme qu'encourager l'enfant ainsi que souligner les éléments positifs contribuent à son bien-être en diminuant son stress.



Ma dernière question concernait leur manière de dialoguer avec les enfants sur leur stress. Un tiers des professionnelles affirment ne jamais interroger les enfants sur ce thème. Pour les deux tiers restant, elles utilisent les temps d'accueil pour mettre des mots sur les préoccupations des enfants ou en parlent de manière spontanée durant la journée. Elles utilisent des outils ludiques comme les histoires, les théâtres, etc. pour parler de ce sujet délicat qui est les émotions.

- *Entretiens*

Lors de mes entretiens, j'ai demandé aux personnes interrogées de me définir les facteurs de stress dépendants directement de l'UAPE. Ces stressseurs sont les suivants : le nombre d'enfants, les moments de transitions, le rythme soutenu, le bruit, la relâche après la tension scolaire, les allers-retours école/UAPE, la fatigue des horaires (arrivée à 6h30 et départ à 18h), les normes qui augmentent, le stress du personnel éducatif, l'arrêt des activités brusques dicté par les horaires scolaires, etc.

Les signes observés chez les enfants stressé·e·s sont relativement semblables à ceux relevés lors de l'analyse des questionnaires soit l'agitation, la nervosité, le retrait, les troubles alimentaires, la fatigue, l'eczéma, les pleurs, les maux de ventre, etc. Elles soulignent des éléments nouveaux qui sont de l'arrogance ainsi que des gestes et des paroles vifs à l'égard des adultes. Toutes deux me font part d'un climat explosif observé chez les enfants accueilli·e·s en UAPE.

Suite à ça, elles me transmettent les différentes techniques d'interventions qu'elles proposent au sein de leur structure d'accueil. Pour une des personnes, le dialogue avec les familles est le point central de leur prévention du stress. De plus, elle met en place des cercles de paroles pour verbaliser et accompagner les émotions des enfants. Pour la seconde personne, sa structure définit en premier lieu s'il s'agit d'un stress ponctuel ou prolongé. Ensuite, le personnel éducatif en parle avec l'enfant, le rassure, cherche du soutien auprès de ses pairs, fait part de son expérience personnelle, etc. Pour finir, les professionnelles en parlent lors des moments de colloques ainsi qu'avec les parents si l'enfant l'autorise.

En termes d'activités et d'aménagements, les professionnelles interviewées agissent sur le stress à travers des coins calmes, des coussins où frapper appelés fatboy, des ateliers sur les émotions, des ateliers moteurs pour se défouler, des jardins japonais permettant de ratisser, des exercices de relaxation, etc. Une des professionnelles souligne que le fait de travailler sur sa relaxation peut provoquer de la gêne. Cependant, ces exercices peuvent correspondre à chacun·e dû à la diversité des activités. De plus, une influence positive sur le groupe est notable selon cette dernière.

Pour répondre à ma question de recherche, les éducatrices affirment à l'unanimité qu'elles ont un rôle de prévention dans le stress de l'enfant en UAPE. Selon elles, nous sommes des facteurs d'influence car les enfants passent énormément de temps au sein de l'UAPE accompagné·e·s par les professionnelles de l'enfance. De ce fait, nous devons être attentifs·ves à ne pas transmettre notre propre stress ainsi qu'à conserver la notion de plaisir sur nos lieux de travail. De plus, selon elles, en tant qu'EDE, nous avons la responsabilité de sensibiliser les parents sur le stress qui peut être vécu au sein des UAPE (horaire, nombre d'enfants, etc.) Au terme de notre discussion, une éducatrice répond à l'affirmative lorsque je lui demande si le stress au sein des UAPE est inévitable. Elle se demande donc jusqu'à quand nous allons imposer autant de pressions sur les épaules des enfants.

Comme discuté précédemment, la pression scolaire est un facteur important de stress chez les enfants de 6 à 12 ans. En ce sens, lors des interviews, j'ai demandé aux deux EDE quel était leur lien avec le corps enseignant. Très peu d'échanges sont faits entre les UAPE et l'école. Cela relève notamment de l'interdiction de transmettre toutes informations concernant les enfants sans autorisation parentale. Les EDE observent uniquement certains comportements comme par exemple un manque d'enthousiasme, des sacs ainsi que des agendas surchargés, une pression mise par les élèves pour réussir, suivre et rester concentré·e·s lors des cours.

Pour finir, les deux EDE soulignent l'importance de cultiver certaines valeurs vis-à-vis des enfants qui les accompagnent. D'une part, le droit à l'erreur, la prise de conscience de ses émotions et de son stress, l'anticipation des situations de groupes, etc. participent à la prévention du stress infantile selon elles. D'autre part, être capable de passer le relais, de se ressourcer ainsi que la prise de pauses sont des éléments essentiels du bien-être au travail pour le personnel éducatif et par conséquent pour les enfants accueilli·e·s.

2.2.4 Discussion, questionnement

Le stress peut-il être considéré comme une douce violence ? Dans plusieurs questionnaires, cette idée a été soulevée. Tout au long de mon travail, je n'avais pas fait cette analogie mais, finalement, cela me paraît évident. En offrant à l'enfant un environnement stimulant, en l'occupant, nous souhaitons lui offrir ce qu'il y a de mieux. Cependant, cela peut s'avérer problématique. En ce sens, cela correspond à une douce violence qui se définit par des attitudes, des paroles inadaptées qui sont faites dans la précipitation mais sans intention de blesser l'autre (Schuhl & Dugas, 2011). Une prise de conscience de ces éléments pouvant heurter l'estime de soi des enfants est nécessaire pour les éviter au maximum à l'avenir.

D'autre part, je me questionne concernant la responsabilité des adultes dans le stress que subissent certain·e·s enfants. Effectivement, les décès, les accidents ainsi que les maladies par exemple sont des éléments indépendants de notre volonté. Cependant, l'adulte n'a-t-il·elle pas le devoir d'accompagner l'enfant pour atténuer l'impact négatif sur lui·elle ?

La littérature m'a fait découvrir un certain nombre de facteurs de stress pouvant affecter les enfants. J'ai été étonnée de voir à quel point les réponses des professionnelles interrogées correspondaient aux données théoriques. Finalement, le stress infantile est une thématique passablement bien connue par les EDE. Cela m'interroge davantage car les professionnelles semblent être conscientes du quotidien des enfants parfois stressant. Cependant, malgré cette connaissance, une majorité des EDE affirment ne pas accorder d'importance particulière à la prévention du stress infantile. De plus, les éducatrices semblent agir uniquement lors de situations dites de crise. Ne devrions-nous pas prévenir plutôt que d'agir uniquement lorsque l'enfant est affecté·e ? Pour moi, la prévention du stress devrait faire l'objet d'une attention privilégiée au sein des structures d'accueil.

En termes de prévention, à quel point pouvons-nous sensibiliser les parents au stress qui peut être vécu par les enfants sans les culpabiliser ou les juger ? C'est un élément sensible selon moi. Je me demande à quel point l'EDE peut s'impliquer dans ces éléments personnels puisque de nombreux facteurs de stress résultent de la vie familiale.

De plus, je m'interroge sur la visibilité de ces signaux d'alarme. Certaines fois, le stress éprouvé par les enfants s'expriment de manière invisible. Dans ces cas-là, comment ne pas passer à côté d'un élément qui peut s'avérer problématique pour le bien-être de l'enfant ? Les techniques de prévention du stress décrites dans ce travail suffisent-elles ?

Un élément m'a particulièrement interpellée. Un tiers des professionnelles interrogées affirment ne pas questionner les enfants sur le stress qu'ils·elles peuvent ressentir. Nous affirmons certaines choses sans même consulter les enfants. Peut-être nous nous trompons totalement ? Selon moi, les enfants sont les personnes les plus concernées par leur stress donc il serait bon de les entendre s'exprimer pour pouvoir y répondre au mieux. Par contre, lorsqu'un·e enfant se confie à nous, nous devons respecter son choix de partager ou non ses appréhensions. Sinon, nous trahissons le lien de confiance qui nous lie. Selon moi, cette relation sécurisante est un élément essentiel de prévention du stress de l'enfant.

Pour finir, les horaires que nous imposons aux enfants m'inquiètent. Parfois, ils·elles passent plus de 12h hors de leur cadre familial. En tant qu'adulte, pourrions-nous être efficaces et épanoui·e·s sur notre lieu de travail pendant une si longue durée ? Ne devrions-nous pas revoir nos agendas et ceux de nos enfants pour leur bien-être physique et psychique ?

3 Conclusion

3.1 Retour sur la question de recherche

Au début de cette enquête, beaucoup de questions restaient sans réponse pour moi. Je me suis interrogée principalement sur mon rôle dans la prévention du stress de l'enfant de 6 à 12 ans en tant qu'EDE. Aujourd'hui, j'affirme que nous avons un rôle ainsi que des responsabilités à remplir. Je vais développer ci-dessous, les points que je retiens en priorité.

En premier lieu, ce travail de recherche m'a fait prendre conscience des messages que nous véhiculons dans les structures d'accueil et qui peuvent être porteurs de stress pour les enfants de 6 à 12 ans. En effet les mots comme « dépêchez-vous », « on n'a pas le temps », doivent être évités au maximum selon moi. À l'école ainsi que dans leurs vies privées, leur quotidien est déjà passablement soutenu. Notre rôle en tant qu'EDE est de veiller à offrir du temps aux enfants. Du temps pour rire, pour jouer, pour grandir, pour apprendre à être ensemble, etc. Cette forme de lenteur permettra aux enfants de ressentir moins de pression sur leurs épaules.

Concernant les emplois du temps des enfants, les professionnel·l·e·s de l'enfance doivent, selon moi, sensibiliser les parents sur l'impact négatif d'un trop plein d'activités. De plus, les horaires de fréquentation des enfants en structures d'accueil doivent faire l'objet d'une discussion avec les parents. Je pense réellement que le fait de passer plus de 12h hors du cocon familial nuit au bien-être de l'enfant.

En tant qu'EDE, je suis à présent sensibilisée au thème de la compétition ainsi que celui de la perfection. Notre intervention éducative doit privilégier le plaisir à la performance. Je suis d'avis que le rôle des EDE est de faire vivre des expériences positives aux enfants notamment à travers la découverte de soi, du monde qui l'entoure et de l'autre. Les classements et les comparaisons peuvent entacher l'estime que les enfants ont d'eux·elles-mêmes. Les enfants que nous accueillons doivent se sentir en droit de se tromper ainsi que de prendre le temps qu'il leur faut pour effectuer quelconques activités ou apprentissages. En ce sens, les efforts, les réussites doivent être soulignées par les professionnel·l·e·s de l'enfance. À contrario, lors d'échecs ou de difficultés, nous devons être à l'écoute de l'enfant, l'aider à dédramatiser en lui donnant des opportunités pour s'améliorer, par exemple.

Nous devons également être attentifs·ves à la pression scolaire dont les enfants peuvent souffrir. Une observation attentive de chacun·e permettra de repérer les difficultés personnelles des enfants accueilli·e·s ainsi que d'y amener des aides si nécessaires notamment au travers de discussions avec les parents. Des temps de décharge, des exercices de relaxation, des moments dans la nature, sont des outils qui aident l'enfant à décompresser en sortant de cette exigence scolaire.

Le nombre d'enfants, le bruit, les moments de transitions, le stress des adultes ainsi que la fatigue due à la fréquentation élevée en structures d'accueil sont les principales sources de stress au sein des UAPE. En tant que professionnel·l·e·s, je pense qu'il faut être capable d'atténuer ces stressseurs bien qu'ils soient inévitables. En aménageant des espaces calmes, en organisant les moments de transitions, en séparant les grands groupes, nous réduisons l'impact négatif de ces éléments.

Une de nos responsabilités est de conscientiser notre propre stress sur notre terrain professionnel. En prenant du temps pour se défouler, s'ennuyer, faire ce que nous aimons, etc. nous soignons notre bien-être personnel. Par cette attitude, nous sommes capables de travailler en réduisant les risques de transmission de stress aux enfants au sein des UAPE. Travailler dans des conditions agréables en pouvant prendre des pauses, en collaborant avec ses collègues et en ayant du plaisir au travail, a un impact sur l'état émotionnel de l'enfant.

Le développement de l'enfant de 6 à 12 ans doit être connu par l'ensemble du personnel éducatif. Offrir des espaces de liberté, favoriser le sentiment de compétence, respecter l'individualité, donner des repères rassurants sont les besoins principaux de l'enfant que je retiens et dont je m'engage à respecter pour chacun·e des enfants que j'accompagne. Selon moi, nous avons la responsabilité en tant qu'EDE de créer des situations de groupes valorisantes, structurantes et sécurisantes.

Prioritairement, nous devons également penser l'environnement. En aménageant l'espace, en éliminant les dangers, nous offrons un espace de confiance pour l'enfant. Puis, servir d'exemple en gérant son propre stress, poser des limites claires et compréhensibles, renforcer les comportements positifs, sont des attitudes participant à la réduction du stress de l'enfant. En termes d'activités, je trouve important d'offrir du temps personnel à l'enfant, du temps dont il·elle peut jouir pour développer ses intérêts. Nous devons aussi permettre à l'enfant de verbaliser ses émotions en lui donnant des outils pour le faire. Pour finir, des activités de relaxation aident l'enfant à réduire son niveau de stress ou prévenir cette sensation désagréable.

Tous les éléments discutés dans ce chapitre participent à la prévention du stress de l'enfant en UAPE selon moi. Par ces attitudes, l'EDE prévient les dangers d'un stress prolongé sur l'enfant. Je pense que le stress est une thématique qui doit être discutée avec plus d'attention au sein des équipes de professionnel·l·e·s. Les enfants passent énormément de temps auprès des EDE, de ce fait, nous sommes des agents de développement importants. Nous laissons une empreinte de notre passage sur tous les enfants que nous accompagnons. Cela influencera la vie de l'enfant ainsi que sa manière de percevoir, d'apprivoiser et de combattre quelconque stress futur.

Pour finir, travailler sur la thématique du stress m'a permis de développer différentes stratégies de réduction du stress utiles pour accompagner les enfants mais également pour mon bien-être personnel. Cette recherche m'a apporté une dose de stress importante. Je me suis remise en question à plusieurs reprises sur le fait d'écrire sur le stress et d'être soi-même sous-tension. J'ai donc testé plusieurs des techniques que je propose pour réguler mon propre stress. À plusieurs reprises, j'ai conscientisé mon état émotionnel en verbalisant mes peurs, mes doutes etc. Par la suite, j'ai veillé à relever tous les éléments positifs pour développer mon estime personnelle. Pour finir, lors de stress élevés, j'avoue avoir utilisé la technique du « spaghetti », expliqué dans le chapitre « Rôle de prévention de l'EDE ». En ayant testé ces techniques de prévention, j'affirme qu'elles participent grandement à la réduction du stress.

3.2 Limites de la recherche

Tout au long de mon travail de recherche, je me suis heurtée à certains éléments réducteurs. Pour commencer, les débats sur le sujet du stress infantile en structure d'accueil à proprement parler n'en sont qu'à leurs débuts. De ce fait, la littérature m'a parfois manqué. Après de longues recherches théoriques, j'ai trouvé passablement d'ouvrages pour me forger une position concernant notre rôle dans la prévention du stress de l'enfant. À force de persévérance, les données théoriques récoltées ont même dépassé les limites méthodologiques de ce travail.

Ce point est donc la deuxième limite de ma recherche. La limitation du nombre de pages m'a amené à réduire certains passages essentiels de la thématique selon moi. Cet élément m'a apporté un sentiment de frustration. Cependant, même si mon travail ne représente pas l'ensemble des connaissances que j'ai acquies, cela m'a enrichie sur le plan personnel et professionnel.

La thématique du stress touche à des valeurs personnelles, au ressenti, aux émotions. C'est pourquoi, il diffère sur de nombreux points d'une personne à une autre. Il est donc impossible

de généraliser une certaine marche à suivre de prévention du stress semblable pour l'ensemble des enfants accueilli·e·s. C'est une démarche qui doit être personnalisée selon la situation, la personne, et l'environnement. Tout ce qui a trait aux émotions n'est pas une science exacte et nous devons nous armer d'observation, d'attention ainsi que de sensibilité pour chacune des situations de stress vécues.

D'un point de vue méthodologique, je me suis quelques peu égarée en début de recherche. Comme toute personne, certaines normes ou marches à suivre m'apportent de l'assurance et de la confiance en moi. Cependant, nous avons eu la chance d'être très libres pour la rédaction de notre travail de mémoire. Au départ, je voyais cette marge de manœuvre comme déstabilisante. Aujourd'hui, je suis heureuse et satisfaite de mon travail car il résulte de ma propre créativité.

Sur le terrain, j'ai rencontré certaines difficultés à repérer des professionnel·le·s investi·e·s par mon travail de recherche. Nous en revenons toujours au temps. Comme ceux des enfants, les agendas des adultes sont bien chargés. De ce fait, j'ai dû jongler avec certaines excuses comme « je n'ai pas le temps », « on est surchargé », etc. À travers ces attitudes, je fais un lien avec le stress vécu en tant qu'adulte. En effet, j'ai constaté que le rythme soutenu de nos vies modernes engendre du stress. De ce fait, nous manquons de temps pour nous investir dans des échanges, des travaux, etc.

Ce sont les quelques limites qui m'ont amenée à penser mon travail autrement. Avec attention et détermination, je me suis battue pour transformer chacun de ses « points faibles » en facteurs d'amélioration. Personnellement, je pense que d'avoir conscientiser mes limites s'est révélé comme étant un point fort de ma recherche.

3.3 Perspectives

Premièrement, effectuer une recherche auprès d'un autre échantillon en abordant la thématique sur un angle différent pourrait enrichir ma réflexion. Par exemple, j'aurai trouvé intéressant de mener une enquête sur les différents éléments stressants en fonction du milieu de vie (ville, campagne, village de montagne, etc.)

Dans un deuxième temps, aller à la rencontre des enfants pour les interroger sur leurs préoccupations m'aurait beaucoup plu. Cependant, pour ce travail, j'ai décidé de ne pas les inclure car la démarche d'un point de vue éthique me paraissait compliquée. Mais, je trouve fondamental, lors de situations de stress, d'interroger en tout premier lieu les enfants pour ne pas raconter à leur place leur histoire personnelle. Dans cette idée, j'aimerais créer un projet de sensibilisation du stress en y intégrant les paroles des enfants. Je pense notamment à construire une sorte de court-métrage où les enfants expliqueront leur vision du stress, leur ressenti, les situations qui les tourmentent, etc. Ce document pourrait être pensé et réfléchi par les enfants eux·elles-mêmes.

D'autre part, je souhaiterais sensibiliser davantage les professionnel·le·s de l'enfance sur les avantages que représente la prévention du stress. Après mon enquête sur le terrain, je peux affirmer que certain·e·s professionnel·le·s ont conscience que la vie d'un·e enfant peut présenter un nombre indéfini de stress. Cependant, je trouve personnellement qu'il manque de moyen de prévention. Une formation continue proposée aux EDE pourrait être un excellent début pour éveiller une prise de conscience de ces derniers·ères selon moi. D'un point de vue personnel, je souhaite poursuivre mon travail auprès de ma structure actuelle en leur partageant les points clés de ma recherche ainsi que les techniques de prévention du stress à privilégier en structures d'accueil. Commencer à partager sur cette thématique avec mes collègues est important pour moi.

Puis, je souhaite transmettre un retour aux différentes professionnelles ayant participé à mon questionnaire ainsi qu'aux deux personnes interviewées. Pour ce faire, je leur ferai parvenir le résultat de mes recherches en leur présentant mon travail de mémoire. Plusieurs EDE m'avaient fait part de leur souhait de lire ce dernier lorsqu'il serait finalisé. Par ce biais, une sensibilisation du stress infantile débutera sur plusieurs structures valaisannes.

Pour finir, une prévention auprès des parents permettrait de faire avancer la problématique. En sensibilisant les parents sur le stress vécu par un·e enfant de 6 à 12 ans, nous agissons à la source d'un bon nombre de facteurs de stress. Je constate que certaines familles, en voulant offrir le meilleur environnement à leurs enfants, leur imposent une dose de stress non-négligeable sans même s'en rendre compte. Effectivement, les éléments comme le culte de la perfection, les attentes démesurées, le manque de temps personnel lié à la surcharge d'activités pourrait être abordés lors de rencontres thématiques avec les parents par exemple. Un·e spécialiste de la thématique du stress infantile pourrait nourrir cette rencontre en y apportant son expertise. Un dépliant pourrait être créé sur les points principaux de ma recherche notamment le stress de performance, les attitudes préventives du stress, etc. Cela permettra aux parents de connaître plus particulièrement la thématique du stress infantile.

Il y a certes un fil conducteur : les enfants n'ont jamais choisi leur enfance. Les adultes ont toujours tracé le chemin. « Ce n'est jamais vraiment une histoire d'enfants, dit George Rousseau, c'est toujours une histoire d'adultes. » Et il semble qu'aujourd'hui, l'histoire concerne plus que jamais les adultes. La question devient donc : comment faire pour que l'enfance devienne un peu plus une histoire d'enfants ? (Honoré, 2008, p.56).

Table des références

- Apprendre à éduquer. (2016) Dossier spécial stress chez les enfants et les ados : causes, conséquences, prévention. Repéré à <http://apprendreaeduquer.fr/stress-chez-les-enfants-causes-consequences-prevention/>
- Bee, H., & Boyd, D. (2011) *Les âges de la vie*. Québec : Editions du Renouveau Pédagogique Inc.
- Besner, C. (2016) *L'anxiété et le stress chez les élèves : stratégies d'accompagnement, activités et exploitation de la littérature jeunesse*. Montréal : Chenelière éducation
- Bouchard, C. & Fréchette, N. (2011) *Le développement global de l'enfant de 6 à 12 ans en contexte éducatifs*. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Buzyn, E. (1995) *Papa, maman, laissez-moi le temps de rêver*. Paris : Albin Michel.
- Chatelain, S. (2000) « Le droit à ne rien faire » Pro juventute, 75.
- Copper-Royer, B. (2000) *Vos enfants ne sont pas de grandes personnes*. Paris : Albin Michel.
- Demey, C. (2013) *Stimuler le cerveau de l'enfant : le préserver des dangers du stress et l'aider à s'épanouir*. Paris : L'Harmattan.
- Djénati, G. (2014) *Attends... Dépêche-toi ! : le temps des parents, le temps des enfants*. Paris : Editions de l'Archipel.
- Duclos, G. (2011) *Attention, enfant sous tension ! : Le stress chez l'enfant*. Montréal : Editions du CHU Sainte-Justine.
- Dumont, M. & Plancherel, B. (2001) *Stress et adaptation chez l'enfant*. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.
- Équipe Naitre et grandir. (2016) Le stress chez l'enfant. Repéré à <https://naitreetgrandir.com/fr/etape/5-8-ans/comportement/fiche.aspx?doc=stress-enfant>
- Gauthier, Y., Fortin, G., & Jeliu, G. (2009) *L'attachement, un départ pour la vie*. Montréal : Editions du CHU Sainte-Justine.
- George, G. (2002) *Ces enfants malades du stress*. Paris : A. Carrière
- Honoré, C. (2008) *Manifeste pour une enfance heureuse : [halte aux emplois du temps et à la course à la performance !]*. Paris : Marabout.
- Jousselman, C. (2014) *Le développement psychologique de l'enfant. Des repères pour un bon accompagnement*. Paris : Nathan
- Larousse. (2017) Récupéré sur Dictionnaire de français Larousse : <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/pr%C3%A9vention/63869>
- Martinal-Bessero, B. (2018). *Psychologie 6-12 ans*. Sion : ES-SO Valais.
- Millêtre, B. (2016) *Le burn-out des enfants : comment éviter qu'ils ne craquent*. Paris : Payot.
- Monney, P. (1992) *Droits de l'enfant*. Pro juventute, 44.

Mundy, M., & Alley, R.W. (2005). *SOS stress : un guide pour les enfants*. Strasbourg : Editions du Signe.

Projuventute. (S.d.). *Moins de pression, plus d'enfance*. Accès <http://stress.projuventute.ch/fr/>

Schuhl, C., & Dugas, D. (2011) *Repérer et éviter les douces violences dans l'anodin du quotidien*. Lyon : Editions de la Chronique Sociale.

SAVOIRSOCIAL & SPAS. (2015) *Plan d'études cadre pour les filières de formation des écoles supérieures « Education de l'enfance ES » avec le titre protégé Educatrice de l'enfance diplômée ES, Educateur de l'enfance diplômé ES*. Berne : SEFRI.