



## **Origines des difficultés dans les relations entre pairs pendant la petite enfance et impacts sur l'adaptation psychosociale et le développement des enfants**

*MICHEL BOIVIN, Ph.D.*

*Chaire de recherche du Canada sur le développement social de l'enfant*

*GRIP, École de psychologie & Université Laval, CANADA*

*(Publication sur Internet le 15 avril 2005)*

### **Thème**

*Relations entre pairs*

### **Introduction**

On pense que les relations entre pairs jouent un rôle important dans le développement des enfants.<sup>1,2,3</sup> Elles offrent des occasions uniques de prendre connaissance des normes sociales et des processus touchant les relations interpersonnelles, et d'acquérir de nouvelles habiletés sociales. Elles fournissent aussi des contextes dans lesquels les capacités d'autocontrôle peuvent être testées et perfectionnées. Les relations entre pairs pendant l'enfance comportent aussi des facettes multiples : les enfants vivent des interactions entre pairs en participant à des activités de groupe, ainsi que grâce à leurs associations dyadiques (c'est-à-dire individuelles) avec leurs amis.<sup>2</sup> On considère que ces différentes facettes des expériences entre pairs procurent des occasions développementales reliées à l'âge pour construire le soi. Les expériences de groupes de pairs prennent progressivement de l'importance et culminent au milieu de l'enfance, avant de laisser la place aux amitiés, qui constituent la caractéristique la plus importante à la fin de l'enfance et à l'adolescence.<sup>3</sup>

### **Problèmes**

Malheureusement, les relations entre pairs ne sont pas toujours salutaires pour les enfants : entre 5 et 10 % des enfants vivent des difficultés chroniques comme le rejet<sup>4</sup> ou le harcèlement<sup>5</sup> par les pairs. Au cours des 20 dernières années, de nombreuses recherches ont tenté de comprendre la nature, la signification et l'impact des problèmes relationnels entre pairs.<sup>3</sup> La plupart des efforts de recherche ont porté sur les enfants d'âge scolaire. Pourtant, un nombre croissant d'enfants sont exposés aux pairs tôt dans la vie par le biais des services préscolaires.<sup>6</sup> Les relations précoces entre pairs sont donc très pertinentes en ce qui a trait aux questions de politiques sociales et devraient faire l'objet d'une attention constante.

### **Questions clés pour la recherche**

Il y a au moins quatre questions de base pertinentes pour l'étude des relations précoces entre pairs : 1) Quels sont les jalons développementaux des interactions et des relations

précoces entre pairs? 2) À quel âge les enfants commencent-ils à vivre des difficultés relationnelles entre pairs? 3) Quels comportements sociaux sont responsables des difficultés relationnelles précoces entre pairs? 4) Quelles sont les conséquences des difficultés relationnelles précoces entre pairs?

### Résultats de recherche

*Quels sont les jalons développementaux des interactions précoces et des relations entre pairs?* Vers la fin de leur première année, la plupart des nourrissons vont participer à des activités avec des pairs qui tournent surtout autour d'objets. Vers la fin de la deuxième année, grâce à une locomotion améliorée et à l'apparition du langage, les jeunes enfants sont capables de coordonner leur comportement en jouant avec des partenaires de jeux; ils peuvent s'imiter et commencer à alterner les rôles lorsqu'ils jouent.<sup>7,8</sup> Entre les âges de trois et cinq ans, les comportements prosociaux et les jeux de simulation augmentent systématiquement, et les comportements agressifs diminuent, ce qui révèle une meilleure capacité à adopter le point de vue du partenaire de jeu.<sup>9,8</sup> Ces nouvelles habiletés sociales interactives constituent la fondation des relations précoces entre pairs, qui se manifestent au début par une préférence comportementale envers des pairs spécifiques.<sup>10,8</sup> Ces préférences précoces se transforment graduellement en des amitiés préscolaires portant principalement sur des échanges concrets et des activités de jeu mutuel. Dans les milieux préscolaires, ces amitiés deviennent progressivement distinctes selon les sexes et s'enrichissent dans des réseaux d'affiliations.<sup>11,12,13</sup> Des groupes de jeu informels comprenant des enfants d'âges divers se forment aussi dans le quartier.<sup>14,15</sup>

*À quel âge les enfants commencent-ils à vivre des difficultés relationnelles entre pairs?* Les enfants d'âge préscolaire construisent graduellement leurs perceptions de leurs amis et de leurs pairs. Vers l'âge de quatre ans au plus tard, ils identifient correctement les meilleurs amis, les pairs qu'ils aiment et ceux qu'ils n'aiment pas. L'ensemble de ces perceptions révèle une structure cohérente et consistante de statut de pair au sein du groupe plus étendu, où certains enfants particuliers ne sont pas aimés et sont perçus négativement par le groupe de pairs.<sup>16,17,10</sup> Cette forme de rejet par les pairs peut conduire à diverses formes de comportements négatifs envers l'enfant, comme le contrôle ou la domination, la taquinerie excessive, le harcèlement général par les pairs ou la victimisation.<sup>18,19</sup> Le harcèlement par les pairs fait référence à l'exposition au traitement négatif, répété dans le temps, de la part d'un ou de plusieurs enfants.<sup>20</sup> La documentation à ce sujet porte principalement sur le milieu de l'enfance, mais des données indiquent que ces difficultés existent pendant les années préscolaires.<sup>21,22,23</sup>

*Quels facteurs sont responsables des difficultés relationnelles précoces entre pairs?* Les attributs physiques déviants, comme les problèmes de parole, la maladresse ou la déficience physique peuvent conduire à des difficultés relationnelles entre pairs. Cependant, les caractéristiques comportementales des enfants ont été plus systématiquement identifiées comme sources principales de ces difficultés. Les enfants qui vivent des difficultés relationnelles avec les pairs ont tendance à être plus agressifs, hyperactifs et oppositionnels, mais aussi plus renfermés au plan social et moins sociables.<sup>22,24,25</sup> Ces comportements pourraient être des déterminants proximaux ainsi que des conséquences de leurs difficultés relationnelles pendant la petite enfance (voir plus

bas). Les comportements agressifs les plus couramment cités en contexte scolaire sont les déterminants proximaux et les corrélats comportementaux du rejet par les pairs.<sup>26,27,3</sup>

Cependant, certains enfants agressifs peuvent en fait bénéficier d'un statut social relativement élevé,<sup>28</sup> surtout si les normes du groupe appuient les comportements agressifs ou sont neutres à cet égard.<sup>29</sup> Cela est plus susceptible de se produire chez les enfants d'âge préscolaire, parce que les formes instrumentales et proactives des comportements agressifs peuvent être associées positivement à la popularité.<sup>30</sup> En effet, les enfants de cet âge, surtout les garçons,<sup>31</sup> utilisent souvent des moyens agressifs pour atteindre un statut élevé dans la structure sociale. Le phénomène associé est la tendance des enfants agressifs d'âge préscolaire à s'associer proactivement ou à se lier d'amitié les uns avec les autres,<sup>32,33</sup> une tendance qui pourrait renforcer les comportements agressifs comme moyen d'atteindre des buts sociaux.<sup>34,35</sup> Enfin, les enfants timides et réservés sont aussi susceptibles de vivre des relations difficiles avec leurs pairs.<sup>36</sup> Cependant, dans ce cas, les problèmes relationnels sont plus susceptibles de survenir à un âge ultérieur, parce que ces formes de réticences sociales sont moins frappantes et moins évidentes pour les enfants d'âge préscolaire.<sup>37</sup>

*Quelles sont les conséquences des difficultés relationnelles précoces entre pairs?* Le domaine des relations entre pairs chez les enfants fait l'objet d'un consensus : ceux qui vivent des difficultés sont à risque de plusieurs problèmes d'adaptation future, y compris d'abandon scolaire, de délinquance et de problèmes affectifs.<sup>3,38</sup> Cependant, les processus développementaux qui conduisent à ces problèmes ultérieurs suscitent encore une question : ces problèmes ultérieurs d'adaptation sont-ils vraiment causés par ces difficultés relationnelles précoces entre pairs ou résultent-ils des caractéristiques durables propres à l'enfant?<sup>39</sup> On a découvert que les difficultés relationnelles persistantes entre pairs pendant l'enfance prédisent des problèmes internalisés comme la solitude, la dépression et l'anxiété, ainsi que des problèmes scolaires et de santé physique.<sup>38,40,3</sup> Les données touchant les enfants d'âge préscolaire sont plus limitées, mais elles vont dans le même sens.<sup>21,22,41</sup>

Cependant, on ne sait pas clairement si ces problèmes relationnels précoces entre pairs ont des conséquences à long terme. Le rejet par les pairs à la maternelle peut aussi renforcer les comportements réactifs agressifs chez les enfants qui ont une prédisposition à l'agressivité, probablement parce que l'expérience du rejet provoque et favorise des attributions et des attentes hostiles par rapport aux situations sociales.<sup>42</sup> Tel que déjà mentionné, l'affiliation mutuelle entre les enfants agressifs peut aussi renforcer leurs comportements agressifs pendant la petite enfance.

En effet, les interactions entre pairs chez les enfants agressifs pendant les années préscolaires sont parfois des occasions d'échanges coercitifs. Dans certaines conditions (par exemple, la soumission de l'enfant, la tolérance de l'agressivité par l'adulte et les pairs), ces échanges permettent d'apprendre et procurent des champs d'action pour les comportements agressifs.<sup>43</sup> Ce processus, appelé « apprentissage de la déviance » a reçu énormément de soutien empirique.<sup>44</sup> Les données préliminaires semblent indiquer que le temps passé dans des centres de la petite enfance est associé à des taux plus élevés

d'agressivité,<sup>45,6</sup> et que les processus d'apprentissage de la déviance peuvent en être en partie responsables.<sup>33,46</sup>

Enfin, on devrait également noter le fait que les relations d'amitié (par exemple, les affiliations avec des enfants agressifs,<sup>34</sup> ou le fait d'avoir un ami protecteur<sup>47</sup>) peuvent aussi jouer un rôle de protection important contre les expériences négatives entre pairs et à leur impact. Ces processus peuvent aussi être présents au préscolaire.

### **Conclusions**

La vie sociale des enfants d'âge préscolaire est très complexe et sophistiquée, puisqu'ils sont confrontés à des expériences positives et négatives avec les pairs tout au long de la petite enfance. Dès que les groupes de pairs se forment, on remarque des différences individuelles en ce qui concerne l'adaptation aux pairs. Vers l'âge de quatre ans, une proportion importante d'enfants d'âge préscolaire vivent déjà des difficultés relationnelles avec leurs pairs, comme le rejet et le harcèlement, et ces expériences négatives pourraient avoir des répercussions sur leur adaptation et leur développement socio-affectif.

Les dynamiques développementales de ces difficultés comportent plusieurs facettes et mettent en cause des associations bidirectionnelles et différenciées des tendances comportementales des enfants d'âge préscolaire. Parmi celles-ci, les comportements sociaux inappropriés, comme les comportements agressifs, sont clairement impliqués, mais de façon complexe. Ils constituent non seulement des déterminants proximaux importants des difficultés relationnelles entre pairs, mais ils sont aussi enchâssés dans une matrice sociale émergente qui pourrait maintenir et favoriser les tendances agressives. Les comportements agressifs commencent à la maternelle et sont associés au rejet des pairs, qui contribue peut-être à les augmenter. Cependant, la plupart des jeunes enfants agressifs ne sont pas marginalisés, ils ont plutôt tendance à s'associer entre eux pendant les années préscolaires. Ceci pourrait entraîner des formes d'apprentissage de la déviance.

### **Implications pour les politiques et les services**

On ne sait pas explicitement si les relations précoces entre pairs, qu'elles soient positives ou négatives, présentent des avantages ou occasionnent des problèmes à long terme. Cependant, si on prend en considération les données recensées ici, cette question devrait clairement préoccuper les décideurs politiques et les prestataires de services. On s'aperçoit que plusieurs problèmes d'adaptation remontent aux problèmes de relations précoces entre pairs. Le défi de la communauté des chercheurs consiste à mieux comprendre l'origine, le développement et l'impact des relations saines et problématiques entre pairs pendant la petite enfance. Les études prospectives sur le développement précoce sont essentielles à cet effet. Ces questions fondamentales sont d'autant plus importantes qu'un nombre croissant d'enfants vit des relations entre pairs précoces dans divers milieux préscolaires publics et privés.

Ces services sont aussi présents de plus en plus tôt dans la vie des enfants. Il est important d'évaluer comment les divers milieux préscolaires peuvent ou non favoriser les relations saines entre pairs. Ces efforts de recherche devraient aussi aider à concevoir et à évaluer des programmes de prévention adéquats et efficaces. Par exemple, on sait

désormais clairement que l'on ne devrait pas regrouper des jeunes enfants qui manifestent des comportements agressifs dans l'objectif de les traiter.

## RÉFÉRENCES

1. Asher SR, Coie JD. *Peer rejection in childhood*. New York, NY: Cambridge University Press; 1990.
2. Hartup WW. The company they keep: Friendships and their developmental significance. *Child Development* 1996;67(1):1-13.
3. Rubin KH, Bukowski W, Parker JG. Peer interactions, relationships, and groups. In: Eisenberg N, ed. *Social, emotional, and personality development*. New York, NY: J. Wiley; 1998:619-700. Damon W, ed-in-chief. *Handbook of Child Psychology*; vol 3.
4. Coie JD, Dodge KA. Continuities and changes in children's social status: A five-year longitudinal study. *Merrill-Palmer Quarterly* 1983;29(3):261-281.
5. Perry DG, Kusel SJ, Perry LC. Victims of peer aggression. *Developmental Psychology* 1988;24(6):807-814.
6. NICHD Early Child Care Research Network. Does amount of time spent in child care predict socioemotional adjustment during the transition to kindergarten? *Child Development* 2003;74(4):976-1005.
7. Ross HS, Lollis SP, Elliot C. Toddler-peer communication. In: Rubin KH, Ross HS, eds. *Peer relationships and social skills in childhood*. New York, NY: Springer-Verlag; 1982:73-98.
8. Strayer FF. Co-adaptation within the early peer group: A psychobiological study of social competence. In: Schneider BH, Attili G, Nadel J, Weissberg R, eds. *Social competence in developmental perspective*. New York, NY: Kluwer Academic/Plenum Publishers; 1989:145-174.
9. Rubin KH, Watson KS, Jambor TW. Free play behaviors in preschool and kindergarten children. *Child Development* 1978;49(2):534-536.
10. Howes C. Peer interaction of young children. *Monographs of the Society for Research in Child Development* 1988;53(1).
11. Lafrenière PJ, Strayer FF, Gauthier R. The emergence of same-sex affiliative preferences among preschool peers: A developmental/ethological perspective. *Child Development* 1984;55(5):1958-1965.
12. Maccoby EE. *The two sexes: Growing up apart, coming together*. Cambridge, Mass: Harvard University Press; 1998.
13. Strayer FF, Santos AJ. Affiliative structures in preschool peer groups. *Social Development* 1996;5(2):117-130.
14. Ellis S, Rogoff B, Cromer CC. Age segregation in children's social interactions. *Developmental Psychology* 1981;17(4):399-407.
15. Ladd GW, Golter BS. Parents' management of preschooler's peer relations: Is it related to children's social competence? *Developmental Psychology* 1988;24(1):109-117.
16. Boivin M, Bégin G. Temporal reliability and validity of three sociometric status assessments with young children. *Canadian Journal of Behavioural Science* 1986;18(2):167-172.
17. Boivin M, Tessier O, Strayer FF. La cohérence des choix sociométriques et l'évaluation de l'amitié chez les enfants d'âge pré-scolaire. *Enfance* 1985;329-343. id. 1760.

18. Boivin M, Hymel S. Peer experiences and social self-perceptions: A sequential model. *Developmental Psychology* 1997;33(1):135-145.
19. Boivin M, Hymel S, Hodges EVE. Toward a process view of peer rejection and harassment. In: Juvonen J, Graham S, eds. *Peer harassment in school: The plight of the vulnerable and victimized*. New York, NY: Guilford Press; 2001:265-289.
20. Olweus D. *Bullying at school: What we know and what we can do*. Malden, Mass: Blackwell Publishers; 1993.
21. Alsaker FD, Valkanover S. Early diagnosis and prevention of victimization in kindergarten. In: Juvonen J, Graham S, eds. *Peer harassment in school: The plight of the vulnerable and victimized*. New York, NY: Guilford Press; 2001:175-195.
22. Crick NR, Casas JF, Ku HC. Relational and physical forms of peer victimization in preschool. *Developmental Psychology* 1999;35(2):376-385.
23. Kochenderfer BJ, Ladd GW. Peer victimization: Cause or consequence of school maladjustment? *Child Development* 1996;67(4):1305-1317.
24. Landau S, Moore LA. Social skill deficits in children with attention-deficit hyperactivity disorder. *School Psychology Review* 1991;20(2):235-251.
25. Newcomb AF, Bukowski WM, Pattee L. Children's peer relations: A meta-analytic review of popular, rejected, neglected, controversial, and average sociometric status. *Psychological Bulletin* 1993;113(1):99-128.
26. Coie JD, Kupersmidt JB. A behavioral analysis of emerging social status in boys' groups. *Child Development* 1983;54(6):1400-1416.
27. Dodge KA. Behavioral antecedents of peer social status. *Child Development* 1983;54(6):1386-1399.
28. Rodkin PC, Farmer TW, Pearl R, Van Acker R. Heterogeneity of popular boys: Antisocial and prosocial configurations. *Developmental Psychology* 2000;36(1):14-24.
29. Boivin M, Dodge KA, Coie JD. Individual-group behavioral similarity and peer status in experimental play groups of boys: The social misfit revisited. *Journal of Personality and Social Psychology* 1995;69(2):269-279.
30. Dodge KA, Coie JD, Pettit GS, Price JM. Peer status and aggression in boys' groups: Developmental and contextual analyses. *Child Development* 1990;61(5):1289-1309.
31. Hawley PH. The ontogenesis of social dominance: A strategy-based evolutionary perspective. *Developmental Review* 1999;19(1):97-132.
32. Farver JAM. Aggressive behavior in preschoolers' social networks: Do birds of a feather flock together? *Early Childhood Research Quarterly* 1996;11(3):333-350.
33. Snyder J, Horsch E, Childs J. Peer relationships of young children: Affiliative choices and the shaping of aggressive behavior. *Journal of Clinical Child Psychology* 1997;26(2):145-156.
34. Boivin M, Vitaro F. The impact of peer relationships on aggression in childhood: Inhibition through coercion or promotion through peer support. In: McCord J, ed. *Coercion and punishment in long-term perspectives*. New York, NY: Cambridge University Press; 1995:183-197.
35. Poulin F, Boivin M. The role of proactive and reactive aggression in the formation and development of boys' friendships. *Developmental Psychology* 2000;36(2):233-240.

36. Boivin M, Hymel S, Bukowski WM. The roles of social withdrawal, peer rejection, and victimization by peers in predicting loneliness and depressed mood in childhood. *Development and Psychopathology* 1995;7(4):765-785.
37. Younger AJ, Boyko KA. Aggression and withdrawal as social schemas underlying children's peer perceptions. *Child Development* 1987;58(4):1094-1100.
38. McDougall P, Hymel S, Vaillancourt T, Mercer L. The consequences of childhood peer rejection. In: Leary MR, ed. *Interpersonal rejection*. London, England: Oxford University Press; 2001:213-247.
39. Parker JG, Asher SR. Peer relations and later personal adjustment: Are low-accepted children at risk? *Psychological Bulletin* 1987;102(3):357-389.
40. Rigby K. Peer victimisation at school and the health of secondary school students. *British Journal of Educational Psychology* 1999;69(1):95-104.
41. Kochenderfer-Ladd B, Ladd GW. Variations in peer victimization: Relations to children's maladjustment. In: Juvonen J, Graham S, eds. *Peer harassment in school: The plight of the vulnerable and victimized*. New York, NY: Guilford Press; 2001:25-48.
42. Dodge KA, Lansford JE, Burks VS, Bates JE, Pettit GS, Fontaine R, Price JM. Peer rejection and social information-processing factors in the development of aggressive behavior problems in children. *Child Development* 2003;74(2):374-393.
43. Patterson GR, Littman RA, Bricker W. Assertive behavior in children: a step toward a theory of aggression. *Monographs of the Society for Research in Child Development* 1967;32(5):1-43.
44. Dishion TJ, Patterson GR, Griesler PC. Peer adaptations in the development of antisocial behavior: A confluence model. In: Huesmann LR, ed. *Aggressive behavior: Current perspectives*. New York, NY: Plenum Press; 1994:61-95.
45. Belsky J. Quantity counts: Amount of child care and children's socioemotional development. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics* 2002;23(3):167-170.
46. Fabes RA, Hanish LD, Martin CL. Children at play: The role of peers in understanding the effects of child care. *Child Development* 2003;74(4):1039-1043.
47. Hodges EVE, Boivin M, Vitaro F, Bukowski WM. The power of friendship: Protection against an escalating cycle of peer victimization. *Developmental Psychology* 1999;35(1):94-101.

Pour citer ce document :

Boivin M. Origines des difficultés dans les relations entre pairs pendant la petite enfance et impacts sur l'adaptation psychosociale et le développement des enfants. In: Tremblay RE, Barr RG, Peters RDeV, eds. *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants* [sur Internet]. Montréal, Québec: Centre d'excellence pour le développement des jeunes enfants; 2005:1-8. Disponible sur le site: <http://www.enfant-encyclopedie.com/documents/BoivinFRxp.pdf>. Page consultée le [insérer la date].

Copyright © 2005