

# Culture, pratiques parentales et développement social de l'enfant au Niger

## Abstract:

From the perspective of the culture, parenting accompanying social development of the child in Niger is described and analyzed. The focus is the early stages of childhood, a basic period for the foundation of sociability. The objective of this work is, first, to develop knowledge on the behavior of Nigerian parents in their daily practices of social control of the child, and secondly, provide references for the definition of operations can be used in a thematic parent education program on the social development of children in Niger.

**Keywords:** culture, parenting, social development, early childhood, Niger.

## Introduction

Les premières années de la vie sont souvent considérées comme une période unique en matière de développement et revêtent pour les parents une importance particulière<sup>1</sup>. Alors qu'ils guident leurs tout-petits enfants de la dépendance totale aux premières étapes de l'autonomie, les comportements des parents peuvent avoir des répercussions immédiates et durables sur le fonctionnement psychologique de leurs enfants, dans des domaines tels que le développement social et moral, le jeu avec les pairs et la réussite scolaire<sup>2</sup>. Pour assurer le meilleur développement possible de leurs enfants, les parents doivent trouver un équilibre entre, d'une part, les exigences au plan de la maturité et de la discipline, qui permettent d'intégrer les enfants dans le système familial et social, et, d'autre part, le maintien d'une atmosphère de chaleur, de sensibilité et de soutien. Quand le comportement et l'attitude des parents ne reflètent pas un juste équilibre entre ces deux éléments pendant les premières années de la vie, les enfants peuvent connaître une multitude de problèmes d'adaptation. L'une des questions récurrentes est de savoir : *quels sont les styles parentaux qui permettent d'atteindre cet équilibre ?*

Il existe probablement autant d'opinions sur la définition des « bonnes pratiques parentales » que de cultures de socialisation de l'enfance. Souvent, les nouveaux parents reçoivent des conseils sur la façon de prendre soin de leurs enfants de la part de leurs propres parents, d'experts, de leurs pairs, et ils en trouvent aussi dans les cultures populaires spécifiques à différents contextes sociaux. Développer un style parental approprié pendant les premières années de la vie d'un enfant représente un défi pour les nouveaux parents, surtout quand les diverses sources d'information se contredisent. Par exemple, des recherches indiquent qu'un style autoritaire et flexible est optimal pour l'enfant blanc de classe moyenne qui vit dans une famille nucléaire, mais cela pourrait ne pas être vrai pour des enfants qui grandissent dans d'autres circonstances et situations. Être flexible et accorder de la liberté aux enfants peut donner de bons résultats quand ils vivent dans des quartiers sécurisés et que leurs pairs sont moins susceptibles d'adopter des comportements dangereux, mais dans les quartiers à haut risque, un contrôle parental plus strict pourrait s'avérer nécessaire<sup>3</sup>.

Plusieurs recherches ont abouti à un classement des styles parentaux en quatre groupes : autocratique, caractérisé par des niveaux élevés de contrôle et de faibles niveaux de sensibilité; indulgent et permissif, caractérisé par de faibles niveaux de contrôle et de hauts niveaux de sensibilité; autoritaire, caractérisé par des niveaux élevés de contrôle et de sensibilité; et négligent, caractérisé par un manque de contrôle et de sensibilité<sup>4</sup>. De plus grandes compétences sociales chez les enfants sont associées au style parental

---

<sup>1</sup> Cynader. M et Frost M, (1999), *Mechanisms of brain development*, Edition Developmental health and the wealth of nation, 253 pages.

<sup>2</sup> Campbell, F. A., & Ramey, C. T. (1994). Effects of early intervention on intellectual and academic achievement: A follow-up study of children from low-income families, *Child Development*, 65, 684-698.

<sup>3</sup> Bornstein MH. Handbook of Parenting. 2nd ed. Mahwah, NJ: Erlbaum, 2002.

<sup>4</sup> Goodnow, J. J, « Sources, effets et changements possibles en matière d'habiletés parentales : commentaires sur Belsky, Grusec, et Sanders et Morawska », dans Tremblay, R. E., R. G. Barr, R. Dev. Peters (dir.), *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants* [en ligne], Montréal (Québec), Centre d'excellence pour le développement des jeunes enfants, 2006, p. 1 à 5. Disponible à : [www.enfant-encyclopedie.com/Pages/PDF/GoodnowFRxp.pdf](http://www.enfant-encyclopedie.com/Pages/PDF/GoodnowFRxp.pdf) (consulté le 7 juillet 2013).

autoritaire, où les parents gardent un équilibre entre les exigences et la sensibilité<sup>5</sup>. Ainsi, ceux qui ont des parents autoritaires sont plus compétents dans leurs premières relations avec les pairs, consomment moins de drogue à l'adolescence et jouissent d'un plus grand bien-être affectif au début de l'âge adulte<sup>6</sup>.

Bien que les styles autocratiques et permissifs semblent représenter les extrémités opposées du spectre des conduites parentales, aucun des deux styles n'a été lié à des résultats positifs, probablement parce que tous deux minimisent les occasions d'apprendre à gérer le stress. D'un côté, trop de contrôle et d'exigences envers les enfants peuvent limiter leurs occasions de prendre leurs propres décisions ou de faire connaître leurs besoins à leurs parents, de l'autre, les enfants qui grandissent dans des foyers permissifs et indulgents risquent de ne pas recevoir les conseils et l'encadrement nécessaires à leur développement social et moral, et au choix d'objectifs sains.

Beaucoup de recherches ont révélé l'existence de relations significatives entre les styles parentaux d'une génération à l'autre; les mauvaises pratiques parentales semblent « se transmettre » autant que les bonnes<sup>7</sup>. Même si ces types de résultats semblent solides, leur applicabilité à différentes cultures et différents environnements est discutable. La plupart de ces travaux ont mis l'accent sur les familles et les enfants blancs de la classe moyenne, mais les enfants d'autres origines ethniques, raciales, culturelles ou socioéconomiques pourraient mieux réussir avec des types d'encadrement différents. Par exemple, de récentes controverses ont porté sur les effets de différents styles parentaux sur le développement social de l'enfant dans les familles à faible statut socioéconomique, à haut risque et vivant dans des quartiers défavorisés. Alors que certaines études ont indiqué que des styles plus autocratiques pourraient être nécessaires dans les milieux à risque élevé, d'autres ont continué de montrer les bienfaits du style parental autoritaire, même dans ces milieux<sup>8</sup>. Un autre élément important de ces recherches est l'idée selon laquelle les conduites parentales pourraient avoir « moins d'importance » chez les familles à faible statut socioéconomique à cause du poids plus important des facteurs environnementaux, comme les difficultés financières<sup>9</sup>.

Les différences ethniques et culturelles aussi doivent être prises en compte quand on étudie les effets des styles parentaux sur le développement social de l'enfant. Il est difficile d'échapper aux pressions sociales qui jugent certains styles meilleurs que d'autres, généralement ceux qui reflètent la culture dominante. Le style parental autocratique, qui est généralement lié à des résultats sociaux moins positifs pour l'enfant, a tendance à être plus prévalent chez les minorités ethniques<sup>10</sup>. Dans les familles asiatiques, par exemple, ce style parental est lié à des résultats sociaux positifs et à la réussite scolaire, en partie à cause des objectifs parentaux et de l'éducation particulière des familles d'origine asiatique<sup>11</sup>. Bien que les conduites parentales s'ajustent, s'améliorent ou empirent pendant que les enfants grandissent et que les parents sont confrontés à de nouveaux défis, les styles parentaux demeurent relativement stables pendant de longues périodes.

---

<sup>5</sup> Darling N, Steinberg L., Parenting style as context: An integrative model, *Psychological Bulletin* 1993, 113(3):487-496.

<sup>6</sup> Anté, cité

<sup>7</sup> Sanders, M. R. et A. Morawska, « Peut-on améliorer les résultats des enfants en modifiant les connaissances des parents, leurs attentes dysfonctionnelles et la régulation de leurs émotions ? », dans Tremblay, R. E., R. G. Barr, R. DeV. Peters (dir.), *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants* [en ligne], Montréal (Québec), Centre d'excellence pour le développement des jeunes enfants, 2005, p. 1 à 12. Disponible à : [www.enfant-encyclopedie.com/Pages/PDF/Sanders-MorawskaFRxp.pdf](http://www.enfant-encyclopedie.com/Pages/PDF/Sanders-MorawskaFRxp.pdf) (consulté le 7 juillet 2013).

<sup>8</sup> Maccoby, E. E. et J. A. Martin, « Socialization in the context of the family: Parent-child interaction », dans Hetherington E. M. (dir.), *Socialization, personality, and social development*, New York (New York), Wiley, 1983, p. 1 à 101. Mussen P. H. (dir.), *Handbook of child psychology*, 4e édition, vol. 4.

<sup>9</sup> Belsky, J. « Déterminants socio-contextuels des pratiques parentales », dans Tremblay, R. E., R. G. Barr, R. Dev. Peters (dir.), *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants* [en ligne], Montréal (Québec), Centre d'excellence pour le développement des jeunes enfants, 2005, p. 1 à 6. Disponible à : [www.enfant-encyclopedie.com/Pages/PDF/BelskyFRxp-Parenting.pdf](http://www.enfant-encyclopedie.com/Pages/PDF/BelskyFRxp-Parenting.pdf) (consulté le 30 juin 2013).

<sup>10</sup> Grusec JE, Hastings PD., *Handbook of socialization: Theory and research*, New York, NY: Guilford Press, 2006.

<sup>11</sup> Miller, N. B., P. A. Cowan, C. P. Cowan et E. M. Hetherington, « Externalizing in preschoolers and early adolescents: A cross-study replication of a family model », *Developmental Psychology*, vol. 29, no 1, 1993, p. 3 à 18.

La culture joue un rôle déterminant dans le développement *social* des enfants. La *forme* que prennent les comportements peut paraître identique dans toutes les cultures, cependant, comme les coutumes et les croyances varient selon les cultures, le même comportement peut être interprété différemment d'une culture à l'autre. Un comportement perçu, *au sein d'une culture*, comme étant adaptatif sera vraisemblablement encouragé par les proches, dont les parents ; en revanche, un comportement jugé inadapté sera découragé. Qui plus est, la culture peut déterminer et définir les moyens employés pour encourager ou décourager un comportement donné. Dans ce présent travail seront analysées les pratiques parentales spécifiques à la culture nigérienne en rapport avec les processus du développement social de l'enfant, afin de produire des connaissances à même d'aider à la conception de modèles appropriés de socialisation et d'éducation de la petite enfance au Niger.

## Méthodologie

Une étude ciblant, entre autres, une description fine des pratiques parentales relatives au développement social des enfants âgés entre 6 mois à 6 ans a été réalisée dans quatre axes géographiques regroupant plus de 80% de la population du Niger, où sont parlées les deux principales langues dominantes que sont le Haoussa et le Zerma : Niamey (Haoussa et Zerma) ; Dosso/Tillabéry (Zerma) ; Tahoua (Haoussa) et Maradi/Zinder (Haoussa). Cette étude s'est fixé comme but principal d'explorer les pratiques parentales sous différentes facettes relatives au développement social de l'enfant<sup>12</sup>, dont la dimension sociale en constitue un des aspects fondamentaux et fait justement l'objet d'une analyse spécifique dans le présent travail.

*Dispositif technique de l'enquête* : cette enquête a été préparée avec l'appui de spécialistes en matière de construction et de réalisation d'enquêtes de ménages à grande échelle, et notamment l'Institut National des Statistiques du Niger qui a encadré la construction et le tirage de l'échantillon, ainsi que le travail de terrain des enquêteurs. Il a aussi constitué les fichiers informatiques des données collectées et codées.

*Champ de l'enquête* : la visée de l'enquête est l'ensemble du territoire national, mais la réalisation concrète des travaux de terrain a d'abord été fondée sur un choix d'un nombre limité de zones d'enquêtes : 92 grappes ont été identifiées pour respecter à la fois la diversité régionale et la spécificité linguistique : Niamey (Haoussa et Zerma) ; Dosso/Tillabéry (Zerma) ; Tahoua (Haoussa) et Maradi/Zinder (Haoussa), de même que la diversité des milieux de vie (urbain et rural). Ensuite, 12 ménages ayant au moins un enfant de moins de 6 ans au moment de l'enquête ont été tirés dans chaque grappe.

*Echantillon de l'enquête* : il comprend 1 104 ménages ayant 1 612 enfants<sup>13</sup> âgés entre 6 mois et 7 ans (6 ans 11 mois), soit 680 enfants de 6 à 36 mois et 932 enfants de 37 à 83 mois.

*Outil de l'enquête* : le questionnaire construit pour les besoins de l'étude décrit un ensemble de pratiques parentales relatives au développement social de l'enfant et, traite, d'une part, de la quantité des échanges entre la mère et l'enfant, et, d'autre part, la qualité de ces échanges. L'enquête a consisté à poser un certain nombre de questions à la mère sur ses références pour les pratiques parentales en termes de développement social de l'enfant, ainsi que sur ses conduites et ses comportements vis-à-vis de ses propres enfants. Ces pratiques sont

<sup>12</sup> Barry Oumar (2013), *Pratiques parentales de stimulation du langage durant la petite enfance au Niger*, Sudlangues (à paraître).

<sup>13</sup> Selon les analyses, le chiffre peut être légèrement inférieur à celui indiqué, compte tenu d'un petit nombre d'informations manquantes sur telle ou telle variable.

investiguées dans un certain nombre de domaines thématiques qui ont fait l'objet d'un certain nombre de questions correspondant à des comportements dits spécifiques. Ce corpus des comportements spécifiques permet d'aller au-delà en identifiant des méta-comportements, qui caractérisent davantage des règles de conduite (éducatives générales), sachant que celles-ci peuvent trouver leur expression dans des comportements spécifiques variés relevant des divers domaines thématiques. Les comportements spécifiques sont directement observés dans l'enquête, alors que l'identification des méta-comportements doit faire l'objet de procédures d'identification et d'estimation particulières<sup>14</sup>.

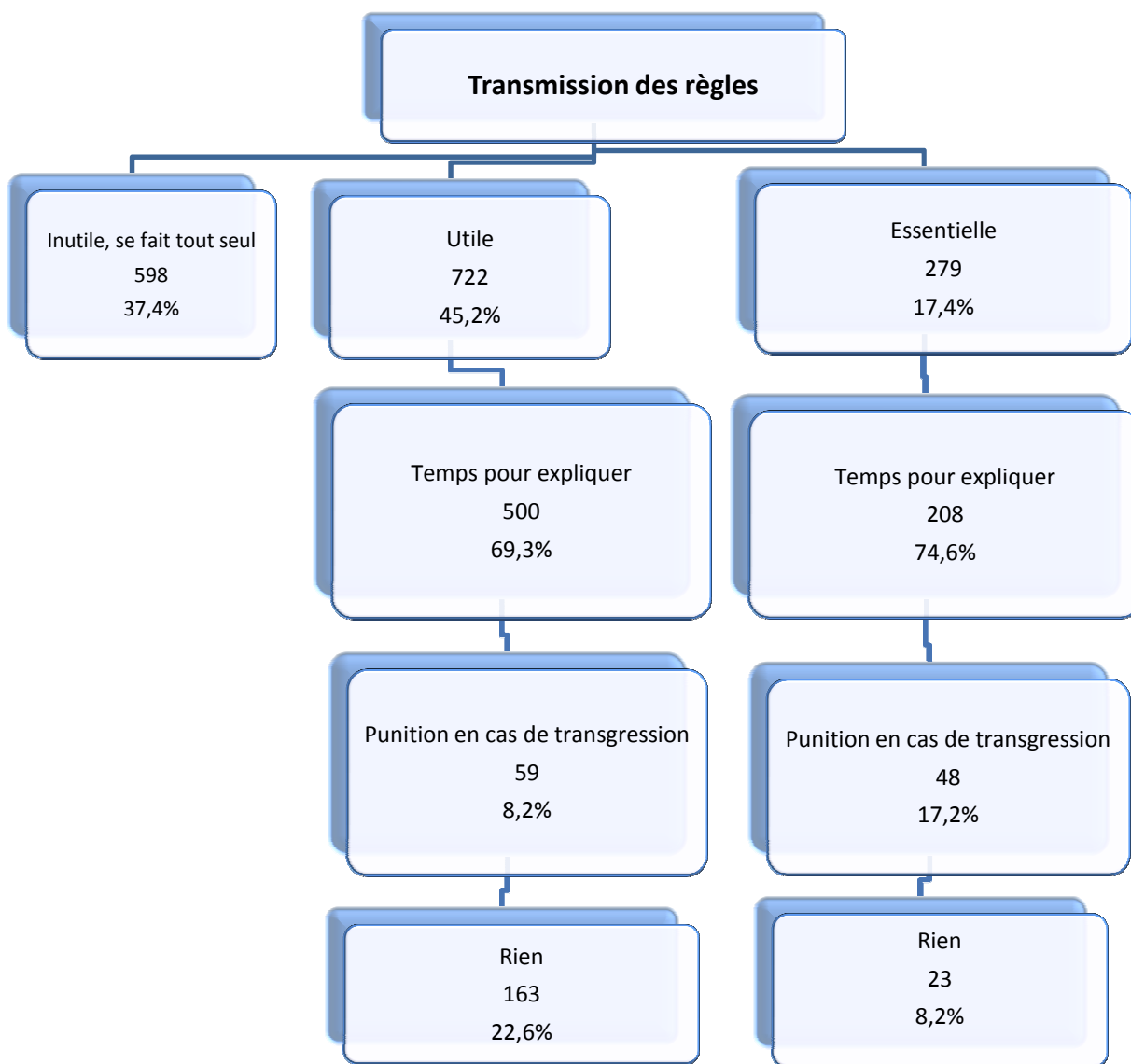
### **Résultats et Discussion**

Les pratiques parentales en matière de développement social concernent de façon principale l'inculcation des règles, ainsi que la réaction de la mère face à un ensemble de comportements négatifs ou positifs de l'enfant. Les questionnements soulevés dans ce travail portent surtout sur la manière dont plusieurs règles de vie en société dans la société nigérienne sont progressivement imparties à l'enfant. L'examen, par exemple, des résultats du tableau 1, ci-après, permet d'avoir un aperçu à la fois de l'importance de la transmission des règles et des modalités mobilisées pour y parvenir.

---

<sup>14</sup> Anté. cité.

**Tableau 1** : Perception de l'importance d'inculquer des règles et modalités pour y arriver



En premier lieu, on peut observer que près de deux mères sur trois (63 %) déclarent que l'inculcation de règles à l'enfant constitue une activité significative de l'éducation qu'elles lui donnent. Mais, d'une part, elles ne sont que 17 % à considérer que cela constitue un aspect essentiel auquel il faut donner une grande importance, et, d'autre part, elles sont aussi 37 % à partir de l'idée que les parents n'ont pas besoin d'accorder une attention ciblée sur cet aspect du développement de l'enfant, dans la mesure où il est estimé que ces apprentissages pourront s'établir d'une certaine façon tout seul, progressivement avec l'âge.

Bien que certaines mères déclarent que la transmission de règles est utile ou essentielle, elles sont tout de même 19 % à ne rien entreprendre pour cela. Parmi celles qui ont des actions pour transmettre les règles, la grande majorité d'entre elles (71 %) le font en prenant du temps pour expliquer à l'enfant leur bien-fondé. Cependant, pour 11 % des mères (même 17 % de celles pour qui la transmission des règles est jugée "essentielle"), c'est en punissant l'enfant qu'on peut parvenir au résultat recherché.

Lorsqu'on pense que la transmission de règles sociales constitue bien une dimension identifiée et pertinente de l'action éducative des parents, c'est la mère qui joue le rôle premier en la matière. En deuxième lieu, le père va aussi contribuer à cet objectif. Outre les parents de l'enfant, seuls les grands-parents interviennent de façon significative sur ce plan, mais en moyenne de manière plus accessoire (ce qui n'empêche pas bien sûr qu'ils puissent avoir un rôle important dans certaines familles).

Ces patterns ne se modulent pas de façon significative selon l'âge de l'enfant. De façon plus spécifique, il peut arriver qu'il soit jugé pertinent de fixer des interdits à l'enfant sur tel ou tel aspect de la vie courante, dans ses dimensions pratiques ou relationnelles. C'est pourquoi une des préoccupations de l'étude explorait comment la famille s'y prenait en la matière et le tableau 2, ci-après, présente la distribution des réponses faites par les mères, selon la catégorie d'âge de l'enfant.

**Tableau 2** : Actions entreprises pour interdire quelque chose à l'enfant

Catégorie d'âges	6 à 15 mois		16 à 35 mois		> 36 mois		Ensemble	
	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
Action <b>pour interdire</b> quelque chose à l'enfant								
Je n'interdis quasiment rien	78	36,6%	94	24,1 %	72	8,7	244	17,1 %
Je lui explique la raison de l'interdit	42	19,7%	75	19,2 %	245	29,7 %	362	25,4%
Je lui fais peur	70	32,9 %	169	43,3 %	362	43,9 %	601	42,1%
Je le menace (imprécations)	23	10,8 %	52	13,3 %	145	17,6%	220	15,4 %
Total	213	100 %	390	100 %	824	100 %	1 427	100 %

On peut faire ressortir deux types de résultats sur la base des données obtenues :

- Le premier est que, bien que le pourcentage soit globalement faible, on trouve tout de même 17 % des mères qui déclarent ne poser en fait aucune forme d'interdit à l'enfant. La fréquence de cette approche est par ailleurs décroissante avec l'âge de l'enfant, sans doute au fur et à mesure que la mère estime que l'enfant est davantage capable d'intégrer ce qui lui est demandé. Ainsi,  
*Liens Nouvelle Série* *Culture, pratiques parentales et développement social de l'enfant au Niger*

l'absence d'interdiction concerne 37 % des cas dans le groupe des enfants de 6 à 15 mois, pour décroître à 24 % lorsque les enfants ont entre 16 mois et 3 ans et ne s'établir qu'à 9 % pour les enfants de plus de 3 ans.

- Le second est que le recours à l'explication faite à l'enfant, en tant que méthode pour établir l'interdiction, ne recueille qu'une proportion relativement limitée de suffrages (25 % en moyenne, avec une légère progression avec l'âge - 30 % pour les enfants de plus de 3 ans). En revanche, le recours à des arguments type *recours à la peur ou à des menaces* apparaît plus fréquemment utilisé (58 % des cas, dont 42 % pour la peur et 15 % pour des menaces), sachant que le recours à ces arguments devient aussi plus fréquent lorsqu'on considère des enfants plus âgés (43 % pour les enfants de moins de 16 mois et 62 % pour les enfants de plus de 3 ans).

On observe par ailleurs que si l'enfant transgresse une règle qui a été établie, il y a globalement une réaction des adultes, mais celle-ci est croissante avec l'âge de l'enfant. En effet, chez les enfants de moins de 16 mois, le laisser-faire constitue la réaction de loin la plus fréquente (76 % des cas), alors que cette attitude n'est appliquée que dans 50 % des cas pour les enfants de 16 mois à trois ans, et dans 9 % des cas pour les enfants de plus de 3 ans. De façon cohérente avec ce qui avait été observé plus haut pour la formulation des règles, c'est de façon première la mère qui exprime sa réaction à l'enfant en cas de transgression, et ce quel que soit l'âge de l'enfant. Le père contribue aussi sur ce plan, mais ce n'est que de façon seconde. Les grands-parents peuvent aussi avoir un rôle pour corriger l'enfant, mais ceci est de façon sensiblement moins intense.

Il est intéressant d'examiner quelle est la nature de la réaction «parentale» dans le cas où l'enfant désobéit aux instructions qui lui ont été faites, ainsi que lorsqu'il a manifesté un comportement négatif vis-à-vis d'autrui (adulte ou enfant). Analysons ces deux aspects des réactions parentales de façon successive. Le tableau 3, ci-après, présente la distribution des réactions parentales en cas de désobéissance de l'enfant.

**Tableau 3 :** Réactions parentales face à une situation de désobéissance de l'enfant

Catégorie d'âges	6 à 15 mois		16 à 35 mois		> 36 mois		Ensemble	
	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	0/0
Action si l'enfant désobéit								
Je ne fais rien de particulier	4	1,9 %	8	2,00%	34	4,1	46	3,2%
Je l'encourage à obéir	2	0,9 %	7	1,8 %	63	7,6	72	5,0%
Je l'interdis de jouer	0	0,0 %	4	1,00/.	15	1,8 %	19	1,3 %
Je lui donne un travail à faire	1	0,5%	0	0,0 %	13	1,6 %	14	1,0%
Je le prive de repas	1	0,5 %	1	0,3 %	6	0,7 %	8	0,6%
Je le menace	2	0,9 %	37	9,4 %	242	29,2 %	281	19,5%
Je le frappe	7	3,2 %	47	11,9 %	275	33,1 %	329	22,8%
Enfant en bas âge	199	92,1 %	291	73,7 %	182	21,9 %	672	46,6%
Total	216	100,0 %	395	100,0 %	830	100,0 %	1441	100,0 %

En situation de désobéissance de l'enfant, quatre types de comportements sont identifiés chez les parents (la mère) :

- Le premier comportement consiste à ne rien faire, sachant que cela peut certes prendre une forme explicite (*je ne fais rien de particulier*), qui ne recueille que très peu de citations, ou une forme implicite (*l'enfant est trop jeune*), qui, elle, est très majoritaire (92 %) dans le groupe des enfants les plus jeunes (6 à 15 mois), pour être encore très présente (74 %) parmi les enfants de 16 mois à 3 ans. Pour les enfants de plus de 3 ans, bien que devenu minoritaire, ce comportement recueille encore 22 % de citations et si on ajoute les 4 % de comportement passif face à une désobéissance de l'enfant, c'est plus d'un quart des enfants, pour lesquels les mères continuent d'adopter une attitude passive face à une situation de désobéissance de l'enfant, même lorsque celui-ci a plus de 3 ans.
- Le second comportement consiste à le reprendre de façon positive, en donnant des explications à l'enfant et en l'encourageant à obéir aux indications qui lui sont données. Ce comportement est très minoritaire parmi les mères nigériennes : pour l'ensemble de l'échantillon, il n'obtient que 5 % de citations, avec des chiffres normalement faibles chez les enfants les plus jeunes, mais qui restent très modestes, même dans le groupe des enfants de plus de 3 ans.
- Le troisième comportement vise à donner une forme de punition à l'enfant, pour qu'il reconnaisse que désobéir a des conséquences négatives pour lui : il peut s'agir alors de *le priver*



de jouer ou de lui donner un travail à faire. Ce comportement recueille très peu de citations, même dans le groupe des enfants de plus de 3 ans.

- Le quatrième comportement va plus loin dans la dimension négative puisqu'il s'agit i) de faire des menaces à l'enfant et ii) de le frapper, sachant que ces comportements représentent une fréquence relativement élevée dans l'échantillon enquêté. L'usage de la menace peut sans doute avoir quelques effets dans le court terme, mais le renouvellement de la menace sans mise en application effective de son objet fait évidemment perdre de la crédibilité au comportement. Cette approche par des menaces est absente pour les jeunes enfants (moins de 16 mois), elle reçoit environ 10 % de citations dans le groupe des enfants d'âge compris entre 16 mois et 3 ans et devient fréquente (29 %) au-delà de 3 ans. La réponse par un châtiment corporel (physique) de l'enfant suit un pattern proche de celui de la menace, mais avec des fréquences de citations un peu plus grandes. Au total, ces deux citations négatives recueillent ensemble environ 21 % pour les enfants d'âge compris entre 16 mois et 3 ans, et jusqu'à 62 % pour les enfants de plus de 3 ans.

La distribution et le pattern des réactions parentales lorsque l'enfant manifeste un comportement (verbal/physique) jugé négatif vis-à-vis d'autrui (adultes/enfants) sont globalement très proches de ceux qui viennent d'être identifiés pour ce qui concerne les situations de désobéissance de l'enfant, comme en attestent les réponses consignées dans le tableau 4, ci-après. Mais l'enfant ne se contente pas de désobéir et de se comporter de manière inappropriée, il peut aussi évidemment manifester des comportements positifs. Deux grandes catégories de réactions parentales sont identifiées : i) les parents n'ont pas de réactions particulières (c'est sans doute simplement normal de bien se comporter), et ii) les parents ont une réaction positive qui, au sens large, reconnaît que l'enfant a bien fait et l'encourage à poursuivre sur ces bonnes dispositions.

**Tableau 4** : Réactions parentales face à un comportement négatif de l'enfant

Catégorie d'âges	6 à 15 mois		16 à 35 mois		> 36 mois		Ensemble	
	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
Action si l'enfant adopte un comportement négatif								
Je le calme et explique qu'il faut se comporter autrement	0	0,0	10	2,5	100	12,0	110	7,6
Je l'encourage à se comporter de façon positive	0	0,0	4	1,00	29	3,5	33	2,3 0/.
Je l'encourage à obéir	1	0,5	3	0,8	39	4,7	43	3,0 0/.
Je ne fais rien de particulier	2	0,9	8	2,0	24	2,9	34	2,4
Je le gronde	7	3,2	19	4,8	118	14,2	144	10,
le menace	1	0,5	25	6,3	123	14,8	149	10,3 %
Je le frappe	6	2,8	44	11,2	226	27,2	276	19,2%
Enfant en bas âge	200	92,2	281	71,3	171	20,61	652	45,2 %
Total	217	100	394	100	830	100	1 441	100

Le premier comportement (passif), qui agrège les cas où la mère considère que l'enfant est trop jeune pour être réceptif et celui où elle n'a simplement pas de réaction face à un comportement positif, est globalement minoritaire. Il est pourtant, sans surprise, majoritaire lorsque les enfants sont très jeunes (moins de 16 mois), mais continue de l'être pour les enfants d'âge compris entre 16 mois et 3 ans, alors que ceux-ci (réceptifs en fait à tous les âges) commencent à l'être vraiment. Au-delà de 3 ans, les comportements passifs de la mère deviennent effectivement minoritaires, mais ils concernent encore 22 % des citations, soit une proportion qu'on peut sans doute estimer forte à cet âge.

**Tableau 5** : Réactions parentales face à un comportement positif de l'enfant

Catégorie d'âges	6 à 15 mois		16 à 35 mois		> 36 mois		Ensemble	
	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
Action si l'enfant adopte un comportement positif								
Je le valorise et le félicite	20	9,4	89	22,8	518	62,5	627	43,8
Je le récompense	5	2,3	27	6,9	120	14,5	152	10,6
Je ne fais rien de particulier	2	0,9	17	4,3	49	5,9	68	4,7
Enfant en bas âge	186	87,3 %	258	66,0	142	17,1	586	40,9
Total	213	100	391	100	829	100	1 433	1000

Les comportements positifs de la mère face à un comportement positif de l'enfant se distribuent selon un pattern symétrique ou complémentaire à ceux (passifs) identifiés ci-dessus, avec une croissance de la fréquence des citations avec l'âge de l'enfant. Ainsi, environ 12 % des enfants de moins de 16 mois seraient encouragés en cas de comportement positif, alors qu'ils sont près de 30 % s'ils ont entre 16 mois et 3 ans, et 77 % s'ils ont plus de 3 ans. Deux gradations sont enregistrées dans le comportement positif de la mère, celle qui consiste à valoriser et à féliciter l'enfant et celle qui consiste à *lui donner une récompense*. Les deux formes sont citées, mais la première est environ quatre fois plus fréquente que la seconde.

Dans la perspective de rendre l'enfant plus autonome, de façon majoritaire, les mères déclarent avoir des actions, d'explication ou de démonstration. Et c'est en matière d'habillement et d'hygiène que ces pratiques sont les plus fréquentes (près de 75 % des cas). Le chiffre correspondant est un peu plus faible pour ce qui concerne l'autonomie en matière d'alimentation (67 %), assez nettement plus faible pour ce qui concerne la réalisation des tâches quotidiennes (55 %). Mais, en contrepoint, ces chiffres manifestent aussi qu'entre un quart et près de la moitié des mères considèrent qu'agir explicitement pour l'autonomie de l'enfant n'est pas important, ou en tout cas n'ont pas d'actions explicites dans cette direction.

Par ailleurs, on relève que la proportion des mères qui déclarent exercer ce type d'actions est globalement croissante avec l'âge de l'enfant. C'est à la fois compréhensible (lorsque les enfants grandissent, ils sont davantage aptes à acquérir cette autonomie et les mères les aident alors de façon plus évidente) et d'une certaine façon problématique, en ce sens que l'aide (selon des dispositions adaptées) est aussi d'autant plus nécessaire que les enfants sont jeunes et peuvent alors s'inscrire de façon plus affirmée dans une perspective de développement de leur autonomie.

En agrégeant les comportements parentaux concernant les actions pour l'autonomie des enfants sur les quatre domaines considérés, on identifie, qu'entre 16 mois et 3 ans, environ un tiers des mères de l'échantillon n'ont aucune action pour l'autonomie de leur enfant, alors qu'elles sont 40 % à en avoir dans chacun des quatre domaines. Après 3 ans, il y a encore environ une mère sur cinq qui déclare avoir aucune ou peu d'actions dans cette perspective pour leur enfant.

L'investissement de la mère dans des relations ludiques avec l'enfant est une autre dimension importante du développement social qui a été interrogée. Il concerne les jeux et les interactions ludiques entre la mère et l'enfant dans plusieurs circonstances sociales.

Après 16 mois (43 % des cas), et en tout cas après 3 ans (10 % des citations), cela peut aussi se manifester par le fait que la mère adopte une attitude de protection (peut-être excessive) de l'enfant en référence à ce qui lui est extérieur. Mais on observe tout de même que si le jeu avec autrui est peu fréquent avant 16 mois (et dans ce cas, c'est principalement avec des frères et sœurs), il concerne un peu plus de 50 % des cas entre 16 mois et 3 ans, pour devenir très majoritaire (plus de 85 %) après 3 ans, avec, dans cette catégorie d'âge des jeux fréquents avec des enfants qui ne sont pas nécessairement ses frères ou sœurs.

Il faudrait souligner que diverses formes de jeux (jeux axés sur un ou des objets, jeux symboliques, jeux de rôle) créent des milieux culturels différents d'apprentissage. Il existe cependant de grandes différences culturelles en ce qui concerne la mesure dans laquelle les adultes encouragent des formes de jeux particulières pendant la petite enfance. Dans les sociétés où le jeu est considéré comme une pratique culturelle importante à cet âge, on a mis en évidence la façon dont les enfants procèdent à des expériences sociales avec d'autres personnes dans le jeu et pendant les activités de la vie courante.

Sur la base de ces différentes pratiques concernant le développement social de l'enfant, un indice global a été construit. Il s'échelonne de 0 à 14. Si 7,4 % des mères n'aident que très peu leur enfant dans leur développement social (score inférieur à 4), elles sont cependant 54,7 % à apporter une attention moyenne à ce domaine (score de 5 à 9) et 37,7 % à mettre en œuvre de nombreuses actions (score supérieur à 10) pour l'aider.

L'information et l'éducation sur les styles parentaux optimaux et sur l'adoption précoce de pratiques parentales efficaces sont importantes pour le développement social de l'enfant nigérien. Ces types de données, portant sur les interactions parents-enfants dans le domaine du développement social, doivent continuer à s'élargir et être évalués chez une plus grande variété de groupes culturels et socioéconomiques, mais aussi chez des enfants d'âges différents, afin de permettre aux familles nigériennes de disposer d'informations précises pour mieux accompagner les différents parcours de leurs petits enfants, quelle que soit leur situation.

Le développement qui a lieu pendant les premières années au plan de la personnalité, au plan social, et au plan des habiletés de résolution de problèmes est crucial pour toutes les autres périodes ultérieures de la vie. Il est important que les familles nigériennes arrivent à adopter des techniques et des stratégies parentales appropriées pour s'assurer que les enfants reçoivent les meilleures compétences sociales afin de leur permettre de s'adapter et de réussir plus tard. Afin d'optimiser les résultats des conduites familiales pour le développement social de chaque enfant nigérien, d'autres recherches sur l'applicabilité élargie de certains types de techniques parentales doivent continuer afin que les familles nigériennes arrivent à adapter les conseils et les lignes directrices les plus pertinentes aux différents contextes culturels du pays.

## Conclusion

Les pratiques parentales en termes de développement social au Niger sont probablement affectées par les contextes culturels spécifiques à ce pays, même si un bon nombre des résultats relevés ont beaucoup de similitudes avec ceux obtenus dans d'autres environnements culturels. Depuis longtemps, il est reconnu à la culture un rôle fondamental dans le développement social des enfants au cours des premières années, car elle peut à la fois favoriser ou limiter la manifestation d'aspects particuliers du fonctionnement social grâce à des processus de facilitation ou d'inhibition. De plus, les normes et les valeurs culturelles peuvent guider l'interprétation et l'évaluation des comportements sociaux et donc attribuer des significations aux comportements.

Ainsi, Il est possible de considérer, à partir des présents résultats sur les pratiques parentales en termes de développement social des petits enfants nigériens, que les mécanismes de facilitation, de renforcement, d'inhibition peuvent aider à comprendre que toutes les conduites parentales de socialisation comportent des *formes similaires*, quelle que soit la culture, mais que leurs *fonctions* varient selon les cultures. Dans chaque culture, les enfants sont modelés par le milieu physique et social dans lequel ils vivent, par les coutumes et les méthodes d'éducation que dicte le milieu culturel et par les systèmes de croyances de cette culture. Par conséquent, le « sens » psychologique attribué à un comportement de socialisation de la petite enfance est en grande partie une fonction de la niche écologique dans laquelle il se forme.

## Références bibliographiques

- Barry Oumar (2013), « Pratiques parentales de stimulation du langage durant la petite enfance au Niger » in *Sudlangues* (à paraître).
- Belsky, J., « Déterminants socio-contextuels des pratiques parentales », dans Tremblay, R. E., R. G. Barr, R. Dev. Peters (dir.) (2005), *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants* [en ligne], Montréal (Québec), Centre d'excellence pour le développement des jeunes enfants, p. 1 - 6. Disponible à : [www.enfant-encyclopedie.com/Pages/PDF/BelskyFRxp-Parenting.pdf](http://www.enfant-encyclopedie.com/Pages/PDF/BelskyFRxp-Parenting.pdf) (consulté le 30 juin 2013).
- Bornstein MH. Handbook of Parenting(2002). 2nd ed. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Campbell, F. A., & Ramey, C. T. (1994), "Effects of early intervention on intellectual and academic achievement: A follow-up study of children from low-income families," *Child Development*, 65, 684-698.
- Cynader. M et Frost M., (1999), *Mechanisms of brain development*, Edition Developmental health and the wealth of nation, 253 pages.
- Darling N, Steinberg L., (1993). "Parenting style as context: An integrative model," *Psychological Bulletin*, 113 (3), 487-496.
- Goodnow, J. J., (2006). "Sources, effets et changements possibles en matière d'habiletés parentales : commentaires sur Belsky, Grusec, et Sanders et Morawska", dans Tremblay, R. E., R. G. Barr, R. Dev. Peters (dir.), *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants* [en ligne],

Montréal (Québec), Centre d'excellence pour le développement des jeunes enfants, p. 1 à 5. Disponible à : [www.enfant-encyclopedie.com/Pages/PDF/GoodnowFRxp.pdf](http://www.enfant-encyclopedie.com/Pages/PDF/GoodnowFRxp.pdf) (consulté le 7 juillet 2013).

Grusec, J. E., Hastings, P.D. (2006). *Handbook of socialization: Theory and research*. New York: Guilford Press,.

Maccoby, E. E. et J. A. Martin, (1983). "Socialization in the context of the family: Parent-child interaction", dans Hetherington E. M. (dir.). *Socialization, personality, and social development*, New York (New York), Wiley, Mussen P. H. (dir.), *Handbook of child psychology*, 4e édition, 4, 1 – 101.

Miller, N. B., Cowan P. A., Cowan C. P., Hetherington, E. M. (1993). « Externalizing in preschoolers and early adolescents: A cross-study replication of a family model ». *Developmental Psychology*, 29(1), 3 à 18.

Sanders, M. R. , Morawska, A. (2005). « Peut-on améliorer les résultats des enfants en modifiant les connaissances des parents, leurs attentes dysfonctionnelles et la régulation de leurs émotions ? », dans Tremblay, R. E., R. G. Barr, R. DeV. Peters (dir.), *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants* [en ligne], Montréal (Québec), Centre d'excellence pour le développement des jeunes enfants, 1 -12. Disponible à : [www.enfant-encyclopedie.com/Pages/PDF/Sanders-Morawska FRxp.pdf](http://www.enfant-encyclopedie.com/Pages/PDF/Sanders-Morawska FRxp.pdf) (consulté le 7 juillet 2013).