

Publié le 13 septembre 2026 Par Clarisse Bachelart

Expérimenter en petite enfance : comprendre ce que l'enfant apprend en agissant

Derrière le mot « expérimenter » se jouent des processus cognitifs, corporels et relationnels très précis. Cet article propose des repères professionnels pour observer finement l'activité de l'enfant et analyser les apprentissages déjà à l'œuvre dans le jeu.



« Il expérimente » : une formule à préciser

En petite enfance, le terme « expérimenter » est fréquemment utilisé pour décrire l'activité spontanée de l'enfant. Il est pertinent, mais il mérite d'être affiné. Dire qu'un enfant expérimente le plein, le vide, l'équilibre ou la chute ne suffit pas toujours à rendre visible ce qui se construit réellement dans son activité. L'enjeu professionnel consiste à passer d'une description générale du jeu à une analyse plus fine des actions, des variations, des répétitions et des effets observés.

Lorsqu'un enfant remplit un contenant, le vide, recommence, incline le récipient, change d'objet ou ajuste la force de son geste, il ne réalise pas une simple occupation motrice. Il engage un système complexe d'exploration sensorimotrice, de comparaison, d'anticipation et de régulation. Son corps agit, ses perceptions informent son action, son cerveau confronte les résultats obtenus aux effets attendus, puis l'enfant ajuste progressivement ses conduites.

Agir, percevoir, comparer

Expérimenter, pour le jeune enfant, signifie d'abord produire une action sur le monde et en percevoir les conséquences. Il pousse, tire, verse, empile, aligne, transporte, encastre, secoue, fait tomber, recommence. Chaque geste génère des informations : un bruit, une résistance, un déplacement, une transformation, une disparition partielle ou totale de l'objet, une réussite ou un écart par rapport à ce qui était anticipé.

Cette dynamique rejoint les travaux de Jean Piaget sur l'intelligence sensorimotrice : le jeune enfant construit ses premiers schèmes d'action à partir de coordinations répétées entre ses gestes et leurs effets. Les recherches plus récentes en psychologie du développement, notamment autour de la cognition incarnée, montrent également que la pensée du jeune enfant ne se développe pas séparément du corps, mais à travers l'action située, les perceptions, les ajustements posturaux et les interactions avec l'environnement.

La répétition comme processus d'apprentissage

Pour l'adulte, la répétition peut parfois donner l'impression d'une activité identique : l'enfant fait tomber le même objet plusieurs fois, transporte les mêmes éléments d'un point à un autre, ouvre et ferme une boîte, remplit puis vide un récipient. Pourtant, du point de vue développemental, cette répétition n'est pas une simple reproduction. Elle constitue une procédure d'investigation.

À chaque essai, l'enfant vérifie une régularité, stabilise une coordination, affine une hypothèse implicite. Il observe que certains objets rentrent et d'autres non, que le bruit change selon la hauteur de chute, que la quantité modifie le poids, que l'eau s'écoule différemment selon l'inclinaison, que l'objet disparu du regard continue d'exister. La répétition devient alors un instrument de comparaison : même geste, effet similaire ; geste modifié, effet transformé.

Des notions complexes construites dans des situations ordinaires

Les scènes de jeu les plus ordinaires mobilisent des apprentissages de haut niveau. Remplir et vider soutient la construction des notions de contenant, de quantité, de volume, de dedans et de dehors. Faire tomber permet d'explorer la trajectoire, la gravité, la hauteur, la vitesse, la causalité et l'intensité sonore. Aligner des objets engage des compétences de catégorisation, d'organisation spatiale, de sériation et de contrôle attentionnel.

Ces apprentissages ne sont pas encore formalisés verbalement. L'enfant ne conceptualise pas explicitement les propriétés physiques de la matière. Il construit d'abord des connaissances opératoires, incorporées dans l'action. Les apports de Jerome Bruner sur les formats d'interaction, d'Eleanor Gibson sur les affordances et d'Esther Thelen sur les systèmes dynamiques permettent de comprendre que l'enfant apprend dans une relation continue entre ses capacités corporelles, les caractéristiques de l'environnement et les possibilités d'action offertes par les objets.

Observer professionnellement : dépasser le simple constat

Observer un enfant jouer ne consiste pas seulement à noter qu'il manipule des bouchons, des cubes, des voitures ou de l'eau. Une observation professionnelle cherche à identifier ce que l'enfant fait précisément. Rassemble-t-il les objets ? Les sépare-t-il ? Les trie-t-il ? Les transporte-t-il toujours vers le même endroit ? Modifie-t-il la pression de sa main ? Change-t-il l'ordre, la hauteur, le contenant ou la distance ?

La qualité de l'observation repose sur la distinction entre voir, observer et interpréter. Voir correspond à la perception immédiate de la scène. Observer suppose de décrire avec précision les conduites repérables, sans conclure trop vite. Interpréter consiste ensuite à formuler une hypothèse professionnelle sur les apprentissages potentiellement engagés. Cette chronologie protège l'analyse des projections adultes et soutient une lecture plus rigoureuse de l'activité enfantine.

Ce que l'enfant apprend aussi de lui-même

L'expérimentation ne concerne pas seulement les objets. Elle participe aussi à la construction du sentiment d'efficacité personnelle. En agissant, l'enfant découvre qu'il peut produire un effet sur son environnement. Il peut faire apparaître, disparaître, transformer, déplacer, organiser, recommencer. Cette expérience répétée de causalité nourrit une forme précoce d'agentivité : je suis capable d'agir, mon geste compte, le monde répond à mon action.

Cette dimension est essentielle dans l'accompagnement éducatif. L'adulte n'a pas toujours besoin d'ajouter une consigne, une démonstration ou une finalité externe. Sa présence peut consister à garantir un cadre matériel suffisamment riche, stable et sécurisant pour que l'enfant puisse prolonger son investigation. L'intervention professionnelle devient alors moins directive et plus analytique : soutenir les conditions de l'exploration, observer les invariants, repérer les évolutions et ajuster l'environnement.

Le rôle de l'adulte : aménager, soutenir, documenter

Dans une perspective pédagogique exigeante, l'adulte ne se limite pas à laisser faire. Il organise les conditions d'une exploration féconde : diversité des contenants, objets de tailles et de poids différents, matériaux manipulables, espaces de circulation, temps suffisamment longs, possibilités de recommencement. Il veille aussi à ne pas interrompre trop vite une séquence qui semble répétitive, car c'est parfois dans cette durée que l'enfant stabilise ses observations.

L'adulte peut également documenter l'activité : décrire les gestes, noter les variations, partager en équipe les hypothèses d'apprentissage, mettre en lien plusieurs observations d'un même enfant. Cette documentation permet de transformer une scène quotidienne en support d'analyse pédagogique. Elle aide les professionnels à identifier les compétences en émergence sans réduire l'enfant à une performance attendue.

Une culture d'équipe à construire

Pour les équipes petite enfance, travailler autour du mot « expérimenter » permet de renforcer la précision du langage professionnel. Il ne s'agit pas d'employer des termes savants pour complexifier artificiellement l'observation, mais de mieux nommer les processus en jeu : exploration sensorimotrice, régularités causales, ajustement postural, catégorisation, permanence de l'objet, anticipation, comparaison, coordination œil-main, contrôle inhibiteur, attention conjointe.

En formation ou en analyse de pratiques, une scène de jeu peut devenir un matériau extrêmement riche. À partir d'une vidéo, d'une observation écrite ou d'une situation rapportée, l'équipe peut se demander : que fait l'enfant ? Qu'est-ce qui se répète ? Qu'est-ce qui varie ? Quels effets semblent recherchés ? Quelles propriétés de l'objet ou de l'espace sont explorées ? Quelles conditions matérielles permettent de prolonger cette recherche ?

Conclusion : regarder l'apprentissage déjà présent

Dire qu'un enfant expérimente, c'est reconnaître qu'il construit activement des connaissances à partir de ses actions sur le monde. Mais pour que cette idée devienne réellement professionnelle, elle doit être précisée, observée et documentée. L'enfant qui remplit, vide, aligne, fait tomber ou transporte n'est pas simplement occupé. Il compare, ajuste, anticipe, catégorise, stabilise des régularités et éprouve son pouvoir d'agir.

L'enjeu pour les professionnels n'est donc pas seulement de se demander ce qu'il faudrait apprendre à l'enfant, mais aussi de repérer ce qu'il est déjà en train d'apprendre par lui-même. C'est dans cette finesse d'observation que se construit une pédagogie de la petite enfance à la fois exigeante, respectueuse du développement et profondément ancrée dans le réel de l'activité enfantine.