

PROGRAMME

# EIS-3

Évaluation, intervention et suivi

TOME 3

## Curriculum Intermédiaire

Sous la direction de  
Jennifer Grisham  
Kristine Slentz

Adaptation  
Annie Paquet  
Carmen Dionne  
Colombe Lemire



CHENELIÈRE  
ÉDUCATION

# PROGRAMME **EIS-3**

Évaluation, intervention et suivi

**TOME 3**

## **Curriculum Intermédiaire**

Sous la direction de  
**Jennifer Grisham**  
**Kristine Slentz**

Adaptation et traduction  
des habiletés des chapitres 6 à 23  
**Annie Paquet**  
**Carmen Dionne**  
**Colombe Lemire**

Traduction  
**Jean-Loup Lansac**



**CHENELIÈRE**  
**ÉDUCATION**

# Table des matières

---

## Partie 1 L'organisation et l'utilisation du curriculum du ÉIS-3

<b>Chapitre 1 Les fondements et la structure du curriculum du ÉIS-3</b> .....	2
Les fondements .....	3
<i>Un système de soutien multiniveaux</i> .....	4
<i>Des pratiques mixtes</i> .....	5
<i>Des interventions basées sur les activités</i> .....	5
<i>D'autres pratiques fondées sur des données probantes</i> .....	6
La structure du curriculum .....	7
<i>Un curriculum inclusif pour tous les enfants, de la naissance à six ans, avec ou sans incapacités</i> .....	8
<i>Un curriculum axé sur les routines et les activités</i> .....	8
<i>Un curriculum divisé en trois niveaux d'habiletés: Débutant, Intermédiaire et Avancé</i> .....	8
<i>Un curriculum multiniveaux pour un enseignement différencié</i> .....	9
<i>Un curriculum conçu pour un suivi continu et une prise de décisions basée sur des données fiables</i> .....	11
<b>Chapitre 2 Le contenu et l'organisation du curriculum du ÉIS-3</b> .....	12
Les niveaux du curriculum .....	12
<i>Niveau Débutant (tome 2)</i> .....	12
<i>Niveau Intermédiaire (tome 3)</i> .....	13
<i>Niveau Avancé (tome 4)</i> .....	14
Les routines et les activités du curriculum .....	14
Une marche à suivre pour utiliser le curriculum du ÉIS-3 .....	17
<i>Étape 1</i> .....	18
<i>Étape 2</i> .....	18
<i>Étape 3</i> .....	18

<b>Chapitre 3</b>	<b>Comment déterminer ce qu'il faut enseigner</b>	20
	Pour tous les enfants	21
	Pour les enfants qui ne progressent pas au rythme attendu	22
	Pour les enfants qui ont besoin d'aide individuelle et spécialisée	23
<b>Chapitre 4</b>	<b>L'intervention/enseignement</b>	25
	Des stratégies d'intervention/enseignement multiniveaux	25
	Les stratégies universelles	27
	<i>L'environnement physique et l'environnement d'apprentissage</i>	27
	<i>Le matériel</i>	28
	<i>Les interactions sociales</i>	29
	Les stratégies ciblées	31
	<i>Utiliser des horaires d'activités</i>	31
	<i>La création d'adaptations et de modifications efficaces et faciles à mettre en œuvre</i>	32
	<i>La formation de petits groupes</i>	34
	<i>L'enseignement par les pairs</i>	34
	<i>Le soutien structuré</i>	35
	Les stratégies spécialisées	35
	<i>Le modèle « antécédents, comportement, conséquences » pour l'intervention/enseignement individualisée</i>	36
	<i>L'élaboration de plans d'intervention individualisés</i>	37
	<i>Des stratégies spécialisées éprouvées</i>	38
<b>Chapitre 5</b>	<b>Le suivi des progrès</b>	45
	Au niveau universel (niveau 1)	46
	Au niveau ciblé (niveau 2)	47
	Au niveau spécialisé (niveau 3)	48
	<i>Les supports permanents</i>	49
	<i>Les descriptions écrites</i>	49
	<i>Le système de pointage et de comptabilisation</i>	49

## Partie 2 Le curriculum du ÉIS-3: routines et activités du niveau Intermédiaire

<b>Chapitre 6 Les jeux actifs et extérieurs</b> .....	53
Les habiletés concomitantes.....	53
Niveau 1 Les stratégies universelles .....	58
Niveau 2 Les stratégies ciblées .....	59
Niveau 3 Les stratégies spécialisées .....	60
<b>Chapitre 7 Les arrivées et les départs</b> .....	62
Les habiletés concomitantes.....	62
Niveau 1 Les stratégies universelles .....	66
Niveau 2 Les stratégies ciblées .....	68
Niveau 3 Les stratégies spécialisées .....	70
<b>Chapitre 8 L'art</b> .....	72
Les habiletés concomitantes.....	72
Niveau 1 Les stratégies universelles .....	76
Niveau 2 Les stratégies ciblées .....	78
Niveau 3 Les stratégies spécialisées .....	79
<b>Chapitre 9 L'heure du bain</b> .....	81
Les habiletés concomitantes.....	81
Niveau 1 Les stratégies universelles .....	85
Niveau 2 Les stratégies ciblées .....	86
Niveau 3 Les stratégies spécialisées .....	87

<b>Chapitre 10 Les blocs</b> .....	89
Les habiletés concomitantes .....	89
Niveau 1 Les stratégies universelles .....	93
Niveau 2 Les stratégies ciblées .....	95
Niveau 3 Les stratégies spécialisées .....	97
<b>Chapitre 11 La causerie</b> .....	98
Les habiletés concomitantes .....	98
Niveau 1 Les stratégies universelles .....	102
Niveau 2 Les stratégies ciblées .....	104
Niveau 3 Les stratégies spécialisées .....	105
<b>Chapitre 12 Les routines d'hygiène</b> .....	107
Les habiletés concomitantes .....	107
Niveau 1 Les stratégies universelles .....	111
Niveau 2 Les stratégies ciblées .....	113
Niveau 3 Les stratégies spécialisées .....	115
<b>Chapitre 13 Le jeu de faire semblant</b> .....	117
Les habiletés concomitantes .....	117
Niveau 1 Les stratégies universelles .....	122
Niveau 2 Les stratégies ciblées .....	123
Niveau 3 Les stratégies spécialisées .....	124
<b>Chapitre 14 L'habillement</b> .....	126
Les habiletés concomitantes .....	126
Niveau 1 Les stratégies universelles .....	130
Niveau 2 Les stratégies ciblées .....	131
Niveau 3 Les stratégies spécialisées .....	133
<b>Chapitre 15 Les excursions</b> .....	135
Les habiletés concomitantes .....	135
Niveau 1 Les stratégies universelles .....	141
Niveau 2 Les stratégies ciblées .....	142
Niveau 3 Les stratégies spécialisées .....	143

<b>Chapitre 16 Les activités mathématiques</b> .....	145
Les habiletés concomitantes .....	145
Niveau 1 Les stratégies universelles .....	149
Niveau 2 Les stratégies ciblées .....	152
Niveau 3 Les stratégies spécialisées .....	153
<b>Chapitre 17 Les repas et les collations</b> .....	155
Les habiletés concomitantes .....	155
Niveau 1 Les stratégies universelles .....	159
Niveau 2 Les stratégies ciblées .....	162
Niveau 3 Les stratégies spécialisées .....	163
<b>Chapitre 18 La musique et le mouvement</b> .....	165
Les habiletés concomitantes .....	165
Niveau 1 Les stratégies universelles .....	168
Niveau 2 Les stratégies ciblées .....	169
Niveau 3 Les stratégies spécialisées .....	170
<b>Chapitre 19 Les siestes et le sommeil</b> .....	172
Les habiletés concomitantes .....	172
Niveau 1 Les stratégies universelles .....	175
Niveau 2 Les stratégies ciblées .....	176
Niveau 3 Les stratégies spécialisées .....	177
<b>Chapitre 20 La découverte des sciences</b> .....	179
Les habiletés concomitantes .....	179
Niveau 1 Les stratégies universelles .....	184
Niveau 2 Les stratégies ciblées .....	185
Niveau 3 Les stratégies spécialisées .....	186
<b>Chapitre 21 L'exploration sensorielle</b> .....	188
Les habiletés concomitantes .....	188
Niveau 1 Les stratégies universelles .....	192
Niveau 2 Les stratégies ciblées .....	193
Niveau 3 Les stratégies spécialisées .....	194

<b>Chapitre 22 La technologie</b> .....	195
Les habiletés concomitantes .....	195
Niveau 1 Les stratégies universelles .....	199
Niveau 2 Les stratégies ciblées .....	201
Niveau 3 Les stratégies spécialisées .....	202
<b>Chapitre 23 L'écriture</b> .....	204
Les habiletés concomitantes .....	204
Niveau 1 Les stratégies universelles .....	208
Niveau 2 Les stratégies ciblées .....	210
Niveau 3 Les stratégies spécialisées .....	211
<b>Annexe : la matrice des habiletés</b> .....	212
Motricité fine .....	214
Motricité globale .....	218
Adaptatif .....	225
Socioémotionnel .....	230
Communication sociale .....	236
Cognitif .....	241
Littératie .....	248
Mathématique .....	252
<b>Bibliographie</b> .....	255
<b>À propos des autrices, des contributrices et des adaptatrices</b> .....	256
<b>À propos de l'EMRG</b> .....	262



# Chapitre

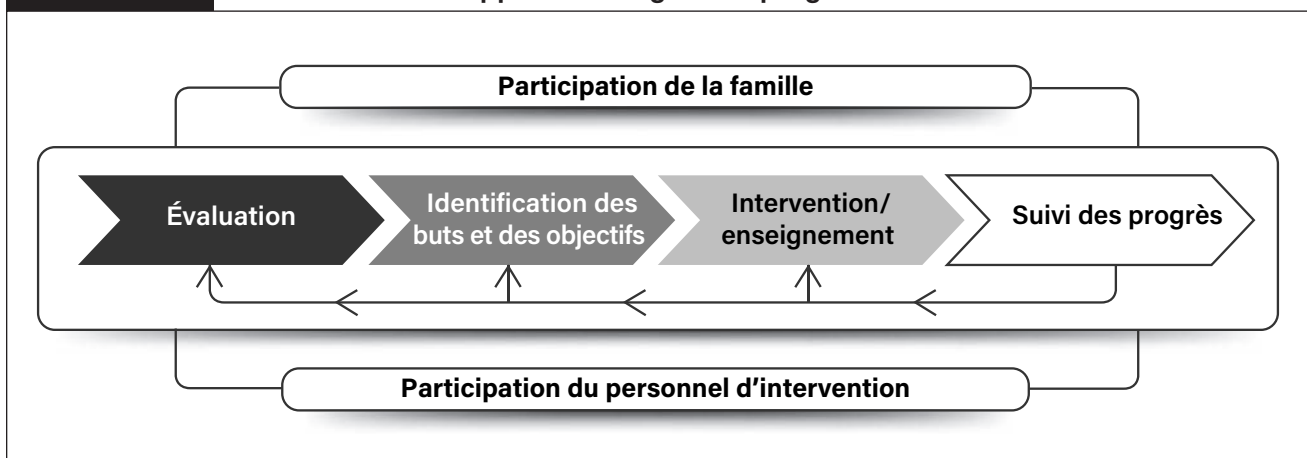
# 1

## Les fondements et la structure du curriculum du ÉIS-3

Le curriculum du ÉIS-3 s'appuie sur les connaissances théoriques liées au développement de la petite enfance ainsi que sur les pratiques recommandées en intervention précoce et en intervention auprès des enfants ayant des besoins particuliers<sup>1</sup>. Partie essentielle du système intégré du ÉIS-3, le curriculum a été spécialement conçu pour une utilisation dans le contexte d'un système de soutien multiniveaux, et ce, dans l'ensemble des milieux d'accueil de la petite enfance. La figure 1.1 illustre l'approche intégrée qui sous-tend le programme ÉIS-3.

FIGURE 1.1

La structure de l'approche intégrée du programme ÉIS-3



Cette figure illustre le cadre conceptuel du système intégré du ÉIS-3. La forme des flèches représente le lien qui unit les quatre principales composantes de l'approche intégrée : l'évaluation, l'identification de buts et d'objectifs, l'intervention/enseignement et le suivi des progrès. Comme l'illustre la direction des flèches, l'évaluation permet l'identification des buts et des objectifs, laquelle guide l'intervention/enseignement, qui oriente à son tour le suivi des progrès. Cette dernière étape influence ensuite les trois éléments précédents. La participation de la famille et du personnel d'intervention est essentielle tout au long de ce processus.

1. Note de la traduction : Le programme ÉIS-3 est l'adaptation en français du programme AEPS®.

En tant que système complet, le programme ÉIS-3 établit des liens directs entre les composantes d'évaluation, de développement de buts et de résultats escomptés, d'intervention/enseignement et de suivi de la progression. Un système intégré permet au personnel éducateur et d'intervention de recueillir des données d'évaluation utiles pour fixer des objectifs de développement ou des objectifs d'apprentissage précis, pour planifier des efforts d'intervention/enseignement efficaces ainsi que pour effectuer le suivi de la progression des enfants.

Le programme ÉIS-3 se veut un tel système, et le curriculum du ÉIS-3 en est une composante importante. On y retrouve du contenu et des conseils pour l'identification des habiletés du développement à soutenir ainsi que l'approche à adopter à cette fin auprès des enfants et groupes d'enfants (qu'il s'agisse de nourrissons, de tout-petits ou d'enfants d'âge préscolaire) qui ont des niveaux de développement variés et qui n'acquièrent pas tous de nouvelles habiletés et connaissances de la même façon. Dans le curriculum du ÉIS-3, le terme *enfant* est utilisé pour désigner la tranche d'âge qui inclut les nourrissons, les tout-petits et les enfants d'âge préscolaire. Le contenu et les procédures du curriculum offrent des informations détaillées qui permettront au personnel éducateur et d'intervention de réaliser les opérations suivantes :

- Recueillir des informations, lors de l'évaluation initiale, pour identifier les habiletés développementales dans tous les domaines importants.
- Utiliser les données d'évaluation pour prendre des décisions en matière de planification d'interventions éducatives, en déterminant les résultats escomptés dans des séquences hiérarchiques d'habiletés du développement. À ce niveau, la démarche de planification permet une définition claire et pertinente pour déterminer l'étendue et la séquence des éléments à soutenir par l'intervention/enseignement.
- Enseigner des habiletés qui s'intègrent naturellement aux routines et aux activités habituelles des enfants, à la maison ou dans des milieux d'accueil, grâce à des pratiques fondées sur des données probantes. Les stratégies d'intervention/enseignement indiquent notamment comment intervenir auprès :
  - de **tous les enfants**, individuellement ou en groupes ;
  - de **certains enfants** ayant des besoins particuliers qui nécessitent des mesures de soutien individuelles ;
  - de **quelques enfants** ayant besoin d'aide supplémentaire.
- Faire le suivi de la progression, à l'aide du test du ÉIS-3, pour déterminer si les efforts d'intervention/enseignement ont généré des résultats positifs chez les enfants ou les groupes d'enfants ciblés.

## Les fondements

Conçu pour le personnel éducateur et d'intervention, le curriculum du ÉIS-3 s'appuie sur trois aspects interreliés que l'on retrouve systématiquement dans les pratiques recommandées pour les nourrissons et les jeunes enfants.

- **Un système de soutien multiniveaux :** Le curriculum est organisé comme un système de soutien multiniveaux qui offre des stratégies pour répondre aux besoins développementaux de tous les enfants, quel que soit le niveau de soutien nécessaire pour faciliter leur apprentissage.

- **Des pratiques mixtes:** Le curriculum propose une mise en commun de théories, de stratégies et de pratiques des secteurs de l'éducation à la petite enfance et de l'intervention spécialisée, pour répondre aux besoins divers des enfants.
- **Des interventions basées sur les activités:** Le curriculum mise sur les interventions basées sur les activités pour offrir des interventions/enseignement dans le contexte de routines et d'activités qui se produisent naturellement dans la vie des enfants et qui sont adaptées à leur niveau de développement.

## Un système de soutien multiniveaux

Le curriculum du ÉIS-3 propose un continuum de stratégies différenciées permettant de répondre efficacement aux besoins divers des jeunes enfants. Bien que le système de soutien multiniveaux soit employé depuis un certain temps pour offrir des interventions/enseignement de différents niveaux d'intensité, son utilisation dans le contexte de la petite enfance découle de discussions sur la meilleure façon de mettre en œuvre l'approche de la réponse à l'intervention dans les programmes destinés aux jeunes enfants.

En 2019, la Division for Early Childhood (DEC) a préparé un énoncé de position visant à répondre aux enjeux associés à l'utilisation d'un système de soutien multiniveaux auprès de la petite enfance. Pour reprendre la définition offerte dans cet énoncé, un système de soutien multiniveaux est « un système qui permet d'offrir des services et des soutiens éducatifs adaptés aux besoins de tous les apprenants, afin de leur permettre d'acquérir des habiletés, des connaissances et des compétences fondamentales. Ce système permet à l'apprenant d'améliorer ses performances dans un ou plusieurs contextes » (DEC, 2021).

Selon Carta et Miller Young (2019), le système de soutien multiniveaux adapté à la petite enfance est caractérisé par les principes suivants :

- Tous les enfants peuvent apprendre et s'épanouir lorsqu'ils bénéficient de services et de mesures de soutien de haute qualité adaptés à leurs besoins.
- Les services d'intervention/enseignement doivent être axés sur des objectifs d'apprentissage, socioémotionnels et comportementaux.
- Les enfants présentant des signes de retard doivent être détectés le plus tôt possible pour qu'ils puissent profiter d'un niveau d'intensité d'intervention correspondant à leurs besoins.
- Les interventions visant à répondre aux besoins des enfants doivent être conçues par des équipes collaboratives comprenant des parents, du personnel de direction, du personnel éducateur et d'intervention, et du personnel enseignant. Ces interventions doivent être guidées par les données recueillies auprès des enfants et s'appuyer sur des pratiques fondées sur des preuves.
- Les effets de l'intervention auprès des enfants doivent faire l'objet d'un suivi en mode continu. Un système explicite de prises de décisions basées sur des données doit être mis en place pour ajuster l'intervention.
- Toutes les interventions doivent être basées sur des pratiques éprouvées et mises en œuvre avec rigueur.

Le curriculum du ÉIS-3 est conçu pour répondre à la définition d'un système de soutien multiniveaux qui aide les équipes à adopter des approches ou des niveaux de soutien différenciés auprès de jeunes enfants ayant des besoins variés. Il existe d'autres approches similaires qui ont fait leurs preuves, notamment le modèle pyramidal (Hemmeter et coll., 2016), le modèle de reconnaissance et réponse (Coleman et coll., 2006) ou encore le modèle des blocs de construction (Sandall et coll., 2019).

## Des pratiques mixtes

L'expression *pratiques mixtes* fait référence à « l'intégration de pratiques qui peuvent être employées pour répondre aux besoins de tous les enfants dans des environnements inclusifs » (Grisham-Brown et Hemmeter, 2017, p. 7). Il est essentiel de pouvoir miser sur des pratiques qui combinent les théories, les stratégies et les soutiens de l'éducation et de l'intervention spécialisée pour répondre efficacement à la diversité croissante des milieux de la petite enfance. Le programme ÉIS-3 s'inspire des théories établies sur le développement de l'enfant, comme la théorie du développement cognitif de Piaget (1955) et la théorie écologique de Bronfenbrenner (1994), de même que des principes de la théorie de l'apprentissage de Skinner (1953), qui servent de base à des pratiques d'intervention/enseignement efficaces.

Le programme ÉIS-3 s'inspire également des travaux de Grisham-Brown et Hemmeter (2017), qui ont proposé un curriculum basé sur l'identification de résultats appropriés pour tous les enfants, pour certains d'entre eux ou encore pour des situations individuelles. À chaque niveau du curriculum, les buts/résultats sont associés à des stratégies d'intervention/enseignement détaillées qui apportent un soutien croissant aux enfants :

- des **stratégies universelles**, qui conviennent à tous les élèves ;
- des **stratégies ciblées**, qui peuvent être utilisées auprès de certains élèves pour obtenir des résultats pédagogiques précis ;
- des **stratégies spécialisées**, qui s'adressent à quelques enfants ayant besoin d'un soutien individualisé.

La structure du curriculum suggère un ensemble de pratiques qui servent de fondement à tous les milieux de la petite enfance, en vue d'aider les enfants à atteindre des résultats comme les apprentissages attendus chez les jeunes enfants. Ces pratiques reposent sur des interactions positives entre les enfants et les adultes, sur un environnement d'apprentissage bien organisé et sur la participation active des jeunes enfants à leur apprentissage.

## Des interventions basées sur les activités

Le curriculum du ÉIS-3 met l'accent sur des interventions/enseignement qui s'inspirent largement des quatre éléments de base de l'approche naturaliste, mieux connue sous le nom d'« intervention basée sur les activités » (Johnson et coll., 2015) :

- L'intervention basée sur les activités s'appuie sur trois types d'activités :
  - des activités amorcées par les enfants, par exemple dans les aires de jeu et pendant le jeu libre ;
  - des routines habituelles, comme les repas et les transitions ;
  - des activités en petits groupes, planifiées et guidées par les adultes, comme la causerie.

- L'intervention basée sur les activités encourage des expériences d'apprentissage multiples et variées, afin que l'intervention/enseignement se fasse à une fréquence suffisante, auprès d'une variété de personnes et avec des matériaux divers, ce qui favorise la généralisation des habiletés.
- Les objectifs fonctionnels et génératifs augmentent l'autonomie des enfants et leur permettent de recourir à une variété de solutions dans différents contextes.
- L'intervention basée sur les activités utilise des conséquences naturelles ou logiques par rapport à la tâche à accomplir, pour qu'il soit possible de fournir une rétroaction immédiate et pertinente à mesure que les enfants acquièrent de nouvelles habiletés.

### D'autres pratiques fondées sur des données probantes

Le curriculum du ÉIS-3 intègre plusieurs pratiques d'intervention/enseignement dans le domaine de l'éducation et de l'intervention spécialisée à la petite enfance, qui peuvent être décrites comme «des pratiques et des programmes pour lesquels des recherches de grande qualité ont démontré des effets significatifs sur les résultats des apprenants» (Cook et Odom, 2013, p. 135). Le curriculum du ÉIS-3 repose sur des principes et des stratégies basés sur la recherche. On peut notamment penser à l'apprentissage imbriqué, à la prise de décisions fondée sur les données et à l'apprentissage systématique spécifique. Chacun de ces éléments est abordé dans les paragraphes suivants. Le tableau 1.1 présente les stratégies mises de l'avant dans le curriculum du ÉIS-3, de même que les habiletés qui correspondent le mieux à chacune d'entre elles.

**TABLEAU 1.1**

**Les pratiques fondées sur des données probantes et les domaines d'habiletés**

Pratique fondée sur des données probantes	Domaine(s) d'habiletés aligné(s) sur la pratique
Renforcement différentiel	Jeu, engagement et comportement approprié
Enseignement par correspondance entre comportements verbaux et non verbaux	Engagement, jeu, habiletés scolaires et habiletés en matière de santé et de sécurité
Séquences d'instructions à probabilité élevée	Respect des demandes, habiletés sociales et habiletés de communication
Modelage, modelage de la demande, enseignement incident, délai d'attente naturaliste, enseignement en milieu	Faire des demandes, faire des choix, dire ou signifier des mots simples/multiples, approfondir un jeu et répondre à des questions
Incitation physique	Habiletés en matière de sécurité, d'alimentation personnelle et d'habillement
Incitation du moins au plus	Habiletés de jeu et d'habillement
Délai d'attente constant	Habiletés de jeu, habiletés scolaires (compter, lire), préécriture, engagement, imitation par les pairs et habiletés de communication
Délai d'attente progressif	Habiletés de jeu, habiletés scolaires (compter, lire), préécriture, engagement, imitation par les pairs et habiletés de communication
Incitation simultanée	Habiletés de jeu et habiletés de vie quotidienne
Enseignement par les pairs	Habiletés sociales

## **L'apprentissage imbriqué**

L'apprentissage imbriqué se produit lorsqu'un enfant participe à ses activités préférées et qu'un adulte utilise intentionnellement ces activités comme des occasions de susciter l'expression d'une habileté ciblée en développant, en modifiant ou en passant à l'étape suivante logique de l'habileté. L'activité elle-même fournit une rétroaction basée sur la réponse de l'enfant. L'apprentissage imbriqué, qui est un processus sous-jacent du modèle d'intervention basée sur les activités, a démontré à plusieurs reprises son efficacité pour aider les nourrissons et les jeunes enfants (avec ou sans incapacités) à acquérir ou à développer des habiletés. L'apprentissage imbriqué a été utilisé avec succès pour enseigner des habiletés préscolaires, sociales, de communication, motrices, adaptatives et cognitives à de jeunes enfants. Le curriculum du ÉIS-3 intègre tous les items du test du ÉIS-3 dans des routines et des activités courantes qui se déroulent à la maison ou dans des milieux d'accueil comme les services de garde et les milieux préscolaires.

## **La prise de décisions fondée sur les données**

Les données sur les niveaux de performance individuels des enfants représentent la meilleure source d'information pour sélectionner des objectifs d'intervention/enseignement appropriés et des stratégies éducatives efficaces adaptées aux besoins. Le ÉIS-3 est structuré de manière à fournir des données fiables pour guider la prise de décisions à chaque étape du système intégré. L'observation des jeunes enfants dans leurs activités quotidiennes apporte une grande quantité d'informations sur ce qu'un enfant sait et est capable de faire au fil du temps. Le test du ÉIS-3 produit des données précises sur les performances, qui permettent de prendre des décisions éclairées quant aux buts et objectifs les plus appropriés pour chaque enfant. De même, les données recueillies pendant l'intervention/enseignement fournissent des informations cruciales pour ajuster les résultats escomptés et modifier les stratégies éducatives. Les données sur le suivi des progrès de l'enfant procurent également des informations utiles pour mettre à jour les données d'évaluation du test, rendant ainsi possible de dresser un profil complet des habiletés acquises dans tous les domaines de développement.

## **L'apprentissage systématique spécifique**

Les stratégies d'intervention/enseignement du curriculum du ÉIS-3 ont été sélectionnées parce qu'il a été démontré qu'elles entraînent des résultats positifs chez les jeunes enfants qui ont une incapacité ou qui sont à risque. De nouvelles données indiquent également que certaines stratégies (comme l'enseignement par les pairs ou l'incitation du moins au plus) sont efficaces pour enseigner les habiletés prioritaires aux enfants n'ayant pas d'incapacités.

## **La structure du curriculum**

Le curriculum du ÉIS-3 a été conçu dans le but de coordonner et d'intégrer les meilleures pratiques et les résultats de recherches dans un cadre cohérent et facile à utiliser, en proposant des interventions différenciées dans un modèle de soutien multiniveaux. Il mise sur des pratiques fondées sur des données probantes dans les domaines de l'éducation de la petite enfance et de l'intervention spécialisée. Ces pratiques sont intégrées dans les routines et les activités habituelles faites à la maison

et en milieu d'accueil de la petite enfance. Les sections suivantes fournissent plus de détails sur les principaux éléments et les caractéristiques du curriculum.

### **Un curriculum inclusif pour tous les enfants, de la naissance à six ans, avec ou sans incapacités**

Le curriculum du ÉIS-3 permet de soutenir l'acquisition des habiletés précoces essentielles pour tous les enfants y compris ceux à risque de retard de développement et ceux ayant des incapacités.

### **Un curriculum axé sur les routines et les activités**

Le curriculum du ÉIS-3 met l'accent sur l'intervention/enseignement pendant les routines et les activités qui se déroulent régulièrement à la maison et en milieu d'accueil de la petite enfance. Le curriculum est divisé en 18 routines et activités (*voir l'encadré ci-dessous pour une liste complète*) et accorde une place importante au jeu et à la participation des jeunes enfants à la maison et en milieu d'accueil de la petite enfance. Le personnel éducateur et d'intervention utilise des stratégies éprouvées pour enseigner des habiletés de développement spécifiques, sans retirer les jeunes enfants de leurs routines quotidiennes et de leurs interactions continues avec leurs pairs ou avec les membres de leur famille.

#### **Les routines et les activités du curriculum du ÉIS-3**

Les jeux actifs et extérieurs	Les activités mathématiques
Les arrivées et les départs	Les repas et les collations
L'art	La musique et le mouvement
L'heure du bain	Les siestes et le sommeil
Les blocs	La découverte des sciences (aux niveaux Intermédiaire et Avancé)
La causerie	L'exploration sensorielle
Les routines d'hygiène	La technologie (aux niveaux Intermédiaire et Avancé)
Le jeu de faire semblant	L'écriture
L'habillement	
Les excursions	

### **Un curriculum divisé en trois niveaux d'habiletés : Débutant, Intermédiaire et Avancé**

Dans le curriculum, les items du ÉIS-3 sont regroupés en trois niveaux, ce qui permet d'enseigner aux nourrissons et aux jeunes enfants des compétences développementales intégrées dans un ensemble cohérent de routines et d'activités quotidiennes. Dans le développement précoce, le rythme d'acquisition des habiletés spécifiques varie d'un enfant à l'autre, et certains domaines d'habiletés peuvent se développer plus rapidement que d'autres pour un enfant donné.

Le curriculum du ÉIS-3 est constitué d'un tome complet pour chaque niveau d'habileté. Les trois tomes du curriculum fournissent des stratégies pour soutenir le développement d'habiletés dans chacun des huit domaines du ÉIS-3 pour les enfants dont le développement se situe de la naissance à six ans.

- Le niveau Débutant (tome 2) comprend les habiletés fondamentales que les enfants ayant un développement typique acquièrent dans la première année ou les 18 premiers mois de leur vie.
- Le niveau Intermédiaire (tome 3) porte essentiellement sur des habiletés qui requièrent la combinaison et l'utilisation d'habiletés acquises antérieurement. Ces habiletés apparaissent généralement entre 18 mois et 3 ans.
- Le niveau Avancé (tome 4) aborde les habiletés développementales et préscolaires plus complexes, caractéristiques des enfants d'âge préscolaire et considérées comme importantes pour la réussite à l'école.

### **Un curriculum multiniveaux pour un enseignement différencié**

Le curriculum du ÉIS-3 est organisé en plusieurs niveaux de soutien, pour que les stratégies d'intervention/enseignement puissent être adaptées aux besoins des enfants. Ce modèle à trois niveaux, qui constitue un élément central du curriculum, s'adapte aux divers rythmes d'apprentissage des jeunes enfants dans les différents domaines de développement. Il permet de proposer des interventions de plus en plus intensives, pour que chaque enfant bénéficie du niveau de soutien nécessaire à sa pleine participation à la maison, en milieu d'accueil de la petite enfance et dans la vie de tous les jours.

Chacun des trois niveaux de soutien du curriculum (universel, ciblé et spécialisé) contient un éventail de suggestions de stratégies d'intervention/enseignement qui conviennent aux enfants avec et sans incapacités. La figure 1.2 (*voir la page suivante*) présente le modèle à plusieurs niveaux de la structure du curriculum du ÉIS-3 de façon plus détaillée, en indiquant à qui s'adressent les stratégies de chaque niveau, les types de stratégies incluses dans chaque niveau et la fréquence de collecte des données suggérée. Comme le montre la figure, la collecte de données est peu fréquente au niveau 1, l'est davantage au niveau 2 et l'est encore plus au niveau 3. Les stratégies d'intervention/enseignement du niveau 1 conviennent à tous les jeunes enfants évoluant dans des environnements d'apprentissage de haute qualité. Les stratégies du niveau 2 sont destinées à certains enfants qui ont besoin d'une aide supplémentaire, tandis que celles du niveau 3 s'adressent à quelques enfants qui ont besoin d'une aide individuelle.



# Chapitre

# 6

## Les jeux actifs et extérieurs

Les jeux actifs et extérieurs impliquent la participation des enfants à des activités qui favorisent le développement et l'exercice de l'équilibre et de la mobilité, ce qui permet d'acquérir un large éventail d'habiletés motrices (grimper, monter, marcher, courir, sauter, lancer, frapper du pied, rouler, se balancer, attraper). Les activités changent considérablement au fil du temps, à mesure que les jeunes enfants prennent conscience de leur environnement (les surfaces, les jouets, les personnes, les espaces) et s'intéressent à l'utilisation de matériel dans leurs jeux actifs, qu'il s'agisse de jouets à pousser ou à tirer, de véhicules d'enfant ou d'équipements de terrain de jeu (balles et ballons, cordes à sauter, cerceaux et anneaux, barres à grimper et barres de suspension, glissoires ou toboggans et tunnels, balançoires, balançoires à bascule, tourniquets, poutres d'équilibre). Le niveau Intermédiaire du ÉIS-3 pour les jeux actifs et extérieurs fait appel à des habiletés relevant de huit domaines de développement.

### Les habiletés concomitantes

Les habiletés concomitantes suivantes sont des habiletés du ÉIS-3 qui peuvent facilement s'imbriquer et s'enseigner dans des activités régulières de jeux actifs et extérieurs.



#### Motricité fine | Habiletés: Intermédiaire

- B 1** Actionne un objet avec son doigt
- B 2** Effectue une rotation avec son poignet pour manipuler un objet
- B 3** Manipule un objet avec ses deux mains, chacune effectuant une action différente
- B 3.2** Aligne des objets

#### Occasions d'apprentissage imbriquées

- Tourne le poignet en jouant avec un jouet, en faisant tourner un bâton de baseball en plastique, par exemple
- Aligne des seaux en les plaçant côte à côte dans le carré de sable ou aligne des véhicules pour faire un train
- Manipule un objet avec les deux mains en creusant dans le sable, en tenant un seau d'une main et une pelle de l'autre



## Motricité globale | Habiletés : Intermédiaire

- B 3** Marche en évitant les gens, les meubles ou les objets
- B 3.1** Marche sans soutien
- B 4** Alterne les pieds pour monter et descendre les escaliers
- B 4.1** Monte et descend les escaliers en utilisant un soutien
- B 4.2** Monte et descend les escaliers
- B 4.3** Monte sur une structure basse et en descend
- B 5** Court en évitant les gens, les meubles ou les objets
- B 5.1** Court
- B 5.2** Marche rapidement
- B 6** Saute vers l'avant
- B 6.1** Saute sur place
- B 6.2** Saute d'une structure basse
- C 1.2** Fait rebondir un ballon avec les deux mains
- C 1.3** Attrape un ballon
- C 1.4** Frappe du pied un ballon
- C 1.5** Lance une balle au-dessus de son épaule vers une cible avec une main
- C 1.6** Lance ou fait rouler une balle vers une cible avec les deux mains
- C 2.2** Grimpe sur les équipements de jeu
- C 2.3** Descend dans un petit toboggan ou une petite glissoire
- C 3.1** Pédale et dirige une bicyclette munie de roues stabilisatrices
- C 3.2** Pédale et dirige un tricycle
- C 3.3** Dirige un véhicule d'enfant en le poussant avec ses pieds



## Adaptatif | Habiletés : Intermédiaire

- B 1.1** Indique son besoin d'aller aux toilettes
- B 1.2** Contrôle ses intestins et sa vessie
- B 1.3** Indique qu'il se rend compte que ses sous-vêtements ou sa couche sont souillés et mouillés
- D 1** Réalise des actions de façon autonome pour diminuer la détresse, l'inconfort et la douleur
- D 1.1** Communique une détresse intérieure, un inconfort ou de la douleur à l'adulte
- D 3.1** Réagit de manière appropriée aux avertissements concernant des conditions ou des substances dangereuses

## Occasions d'apprentissage imbriquées

- Alterne les pieds pour monter et descendre les marches d'un escalier d'une glissoire ou d'un toboggan, au terrain de jeu
- Saute vers l'avant en retombant au sol avec les deux pieds en même temps
- Bondit sur un pied en jouant à la marelle
- Fait rebondir un ballon avec une ou deux mains
- Lance un ballon de basketball au-dessus de son épaule, vers le panier
- Utilise un tricycle en pédalant avec ses pieds et en se servant de ses mains pour le diriger
- Utilise ses mains pour se suspendre aux barres des structures du terrain de jeu, en se tenant à la barre située au-dessus de la glissoire ou du toboggan pour se balancer dans les airs avant de glisser
- Grimpe aux échelles des structures du terrain de jeu en utilisant ses mains et ses pieds

## Occasions d'apprentissage imbriquées

- Dit : « J'ai besoin d'aller aux toilettes », « J'ai eu un accident » ou « Mon pantalon est mouillé » alors qu'il est au terrain de jeu
- Résout un problème alors qu'il est en détresse, mal à l'aise ou en douleur au terrain de jeu, en s'éloignant d'une ou un camarade qui le frappe ou en disant à un adulte familier : « Je me suis fait mal à la jambe »
- Évite les personnes inconnues et les routes passantes quand il joue dehors





## Adaptatif | Habiletés : Intermédiaire (suite)

## Occasions d'apprentissage imbriquées

- Respecte les règles du terrain de jeu : utilise seulement la glissoire ou le toboggan pour glisser, s'arrête à la porte marquée d'un panneau d'arrêt ou fait de la bicyclette uniquement sur le chemin prévu à cet effet
- Dit à un adulte familial : « Marie m'a poussé » ou « Julien a dit qu'il n'était pas mon ami »



## Socioémotionnel | Habiletés : Intermédiaire

## Occasions d'apprentissage imbriquées

- B 1** Réagit de manière appropriée aux émotions des autres
  - B 1.1** Reconnaît ou nomme les émotions des autres
  - B 1.2** Reconnaît ou nomme ses propres émotions
- B 2** Utilise des stratégies appropriées pour gérer ses états émotionnels
  - B 2.1** Réagit de façon appropriée au réconfort d'un pair
- B 3** Fait des déclarations positives sur lui-même ou sur ses réalisations
  - B 3.1** Explique ou montre aux autres comment faire des tâches qu'il maîtrise
  - B 3.2** Partage ses réalisations avec un proche familial
- C 1** Maintient une interaction avec un pair
  - C 1.1** Amorce un comportement social envers un pair
  - C 1.2** Réagit de façon appropriée au comportement social d'un pair
    - C 3.1** Amorce une activité coopérative
    - C 3.2** Se joint aux autres pairs dans une activité coopérative
- D 1** Interagit de façon appropriée avec les autres pendant les activités en petit groupe
  - D 1.2** Réagit de façon appropriée aux consignes pendant les activités en petit groupe
  - D 1.3** Reste avec le groupe pendant les activités en petit groupe
- D 2.2** Réagit de façon appropriée aux consignes pendant les activités en grand groupe
- D 2.3** Reste avec le groupe pendant les activités en grand groupe
  - D 3.1** Répond à la consigne de mettre fin à une activité
- D 4** Résout des conflits en négociant
  - D 4.1** Utilise des stratégies pour résoudre des conflits
- E 1.1** Satisfait ses besoins de manger et de boire
- E 2.1** Se conforme aux attentes comportementales dans des environnements familiaux

- Dit : « Ça va ? » à une ou un camarade qui s'est fait mal dans la cour de récréation
- Dit : « Je suis triste » après avoir fait une chute
- Partage ses réussites avec un adulte, en disant : « J'ai glissé sur le grand toboggan » après l'avoir fait pour la première fois
- Fait semblant d'être un pirate qui navigue sur un bateau en grim pant sur une structure de jeu
- Boit dans sa gourde d'eau quand il a soif
- Dit : « Je N'aime PAS le carré de sable, mais j'aime bien le château »



## Socioémotionnel | Habiletés : Intermédiaire (suite)

- E 2.2 Ajuste son comportement à partir des commentaires des autres ou de l'environnement
- E 3.1 Demande la permission à l'adulte lorsqu'approprié
- E 3.2 Suit les règles sociales établies dans les environnements familiaux

## Occasions d'apprentissage imbriquées



## Communication sociale | Habiletés : Intermédiaire

- B 2 Repère des objets, des personnes ou des événements familiaux
- B 3 Exécute, sans aucun indice, une consigne comportant plusieurs étapes
  - B 3.1 Exécute, à l'aide d'indices, une consigne comportant plusieurs étapes
  - B 3.2 Exécute, sans aucun indice, une consigne comportant une étape
  - B 3.3 Exécute, à l'aide d'indices, une consigne comportant une étape
- B 4.1 Répond aux questions « qui », « quoi » et « où »
- C 1 Emploie des phrases de plusieurs mots pour communiquer
  - C 1.1 Emploie des combinaisons de deux mots
  - C 1.2 Emploie 50 mots, signes ou symboles différents
- C 2 Utilise les déterminants appropriés pour préciser le genre et le nombre du nom et de l'adjectif
  - C 2.1 Utilise les déterminants *au, aux, de* et *du* de façon appropriée
  - C 2.2 Utilise les déterminants *les* et *des* pour préciser le nombre du nom et de l'adjectif
  - C 2.3 Utilise les déterminants *un, une, le* et *la* pour préciser le genre du nom et de l'adjectif
- C 3 Utilise des verbes
  - C 3.3 Utilise des verbes au futur simple
  - C 3.4 Utilise des verbes au passé composé
  - C 3.5 Utilise des verbes au présent de l'indicatif
- C 4 Pose des questions en inversant le sujet et le verbe
  - C 4.1 Pose des questions
- D 1 Utilise le langage pour amorcer et maintenir une interaction sociale
  - D 1.1 Suit les conventions sociales de la langue
- D 2 Donne et demande des informations avec des mots, des énoncés ou des phrases lors de conversations avec les autres
  - D 2.1 Pose des questions pour obtenir des informations
  - D 2.2 Décrit les objets, les personnes et les événements dans une conversation

## Occasions d'apprentissage imbriquées

- Pointe un ballon, une poupée ou un camion quand un adulte nomme cet objet
- Suit les consignes pour ranger ses jouets, puis se met en rang ou attend à la porte pour entrer
- Répond à des questions de compréhension comme « Pourquoi penses-tu qu'il va pleuvoir ? » par « Parce que les nuages sont gris »
- Utilise des combinaisons de deux mots lorsqu'il parle de jouer : « Je joue », « Tu sautes », « On glisse »





## Communication sociale | Habiletés : Intermédiaire (suite)

- D 3.3 Répond aux sujets de conversation amorcés par autrui
- D 3.4 Joue tour à tour les rôles du locuteur et de l'interlocuteur dans une conversation avec les autres
- D 3.5 Répond à des questions posées par les autres

## Occasions d'apprentissage imbriquées



## Cognitif | Habiletés : Intermédiaire

- B 1 Imiter de nouvelles actions motrices coordonnées
- B 3.1 Raconte des événements récents sans indices contextuels
- C 1.1 Retrouve au second endroit un objet préalablement caché dans un premier endroit différent du second
- C 2 Reconnaît des symboles
- C 2.1 Utilise un objet pour représenter un autre objet
- C 3.1 Classifie selon la fonction
- C 3.2 Classifie selon une caractéristique physique
- C 3.3 Distingue les objets ou les personnes selon des caractéristiques courantes
- C 4 Emploie des concepts de comparaison de base
- C 4.1 Identifie des concepts de base
- C 4.2 Identifie des concepts concrets
- D 1.1 Prend un objet en saisissant une de ses parties ou en tirant sur le support sur lequel il repose
- E 1.1 Utilise des outils simples pour recueillir des informations
- E 2.2 Démontre une connaissance des événements naturels
- E 3.2 Manipule les matériaux pour provoquer un changement

## Occasions d'apprentissage imbriquées

- Imiter les actions motrices de l'adulte, en se tenant sur un pied, par exemple
- Trouve un objet dans une deuxième cachette pendant une chasse au trésor (s'il ne trouve pas la balle à un endroit, il regarde à un deuxième endroit pour la trouver)
- Reconnaît le panneau d'arrêt affiché sur une barrière à l'extérieur
- Trouve sa place dans la file quand un adulte lui demande de se placer entre Camélia et Lili
- Recueille des informations en utilisant une pelle pour découvrir ce qu'il y a sous l'herbe
- Fait des observations sur les phénomènes naturels à l'extérieur en disant : « Je pense qu'il va pleuvoir parce que le ciel est noir »



## Littérature | Habiletés : Intermédiaire

- A 3.2 Reconnaît des symboles et des logos courants
- B 1.2 Participe à des jeux verbaux répétitifs
- E 2.1 Fait des dessins figuratifs

## Occasions d'apprentissage imbriquées

- Reconnaît les signes et les logos, comme le panneau d'arrêt au parc
- Aime les jeux verbaux avec le personnel éducateur et ses camarades en jouant au jeu du mouchoir ou en chantant *Un éléphant qui se balançait*



## Mathématique | Habiletés : Intermédiaire

- A 1 Compte 3 objets
- A 1.1 Compte 3 objets pour déterminer « Combien ? »

## Occasions d'apprentissage imbriquées

Compte et dit combien de bulles flottent dans les airs : « Je vois une, deux, trois bulles ; il y en a trois »



## NIVEAU 1

### Les stratégies universelles

Les stratégies universelles représentent les meilleures pratiques pour TOUS les jeunes enfants. Elles visent à atteindre les résultats d'apprentissage dans le cadre des activités et des routines qui se déroulent quotidiennement dans la vie familiale et dans les milieux d'accueil de la petite enfance, tout en favorisant les relations positives entre les adultes et les enfants, et entre les pairs.

Au niveau Intermédiaire, la participation aux jeux actifs et extérieurs continue de favoriser le développement des habiletés d'équilibre et de mobilité des enfants, alors qu'ils ont des occasions de sauter, bondir, grimper, courir et d'utiliser du matériel de jeu comme des balles, des bicyclettes ou des tricycles. Les jeux actifs et extérieurs permettent également de faire progresser les habiletés cognitives, comme l'identification de concepts de base et de concepts concrets, l'utilisation d'outils simples pour recueillir des informations, les observations et la démonstration de connaissances sur les phénomènes naturels. Sur le plan social, les enfants développent leurs habiletés langagières pour communiquer de manière efficace et fonctionnelle avec les autres en utilisant diverses structures de conversation pendant le jeu, en donnant et en demandant des informations, et en communiquant ce qu'ils aiment et ce qu'ils n'aiment pas. Les habiletés de motricité fine se renforcent lorsque les enfants ont l'occasion de faire tourner leur poignet pour manipuler un objet, d'explorer la manipulation d'objets à deux mains ou d'écrire en utilisant une préhension à trois doigts. Vers l'âge de deux ans, les jeunes enfants deviennent moins dépendants des adultes, car ils veulent accomplir des tâches par eux-mêmes.

#### Les interactions

Les interactions positives avec les adultes familiers sont essentielles pour tous les enfants, y compris pour les tout-petits qui commencent à développer des relations avec leurs pairs et qui sont souvent enthousiastes à l'idée de devenir autonomes et de diriger leurs propres jeux. À mesure qu'ils grandissent et qu'ils font preuve de plus de curiosité, les enfants commencent à poser des questions. Les jeux actifs et extérieurs peuvent stimuler ces questionnements. Voici quelques suggestions d'interactions pour le niveau Intermédiaire de cette routine.

- Faites preuve de patience, offrez des choix raisonnables et répondez aux questions en utilisant un ton de voix calme et en gardant le sourire.
- Assurez la sécurité des enfants tout en leur permettant d'explorer l'environnement intérieur et extérieur.
- Guidez les tout-petits pour qu'ils essaient de trouver des réponses à leurs propres questions.
- Répondez aux interrogations des enfants en leur posant d'autres questions, afin d'approfondir et de soutenir leurs apprentissages.
- Encouragez les tout-petits à jouer ensemble, à s'imiter et à répondre aux questions des autres.
- Assurez-vous d'accorder suffisamment de temps aux enfants pour leur permettre de répondre aux questions avant de leur proposer des pistes ou des réponses.

- N'oubliez pas que les enfants apprennent à interagir avec les autres en observant la façon dont les adultes les interpellent et leur répondent ; les adultes jouent un rôle de modèle important !

### **L'environnement et le matériel**

À mesure que les enfants grandissent, l'aide apportée par les adultes dans les jeux actifs et extérieurs devient de moins en moins importante. Néanmoins, pour des raisons de sécurité, les adultes doivent toujours avoir conscience des capacités physiques des enfants et prêter attention à ce qu'ils font. Les jeux actifs et extérieurs peuvent se dérouler dans n'importe quel environnement, pourvu qu'il y ait suffisamment d'espace pour que les enfants puissent se déplacer en toute sécurité (loin des véhicules en mouvement, avec une surface atténuant les risques de blessures en cas de chute et sous la surveillance d'un adulte). Voici quelques suggestions concernant l'environnement et le matériel, pour le niveau Intermédiaire.

- Visitez divers environnements propices aux jeux actifs et extérieurs, comme des parcs, des terrains de jeu, des cours, des ruelles, des trottoirs, des salles de classe, des espaces ouverts intérieurs (des salles de danse ou des locaux proposant de l'équipement de jeu pour des parcours moteurs et des poutres d'équilibre), des gymnases ou même la plage.
- Prévoyez du matériel pour des jeux actifs à l'intérieur, comme des ballons et des paniers de basketball en plastique, des toboggans ou glissoires d'intérieur, de la musique pour danser, des véhicules d'enfant (des petits tricycles, des trottinettes), des balles et des récipients où les lancer, des cerceaux et des anneaux.
- Prévoyez du matériel pour les jeux extérieurs, comme des bâtons de baseball pour enfants, une grande variété de ballons et de balles (ballons de basketball, ballons de football ou soccer, ballons de kickball, balles de baseball, balles trouées en plastique), des récipients et autres cibles, des véhicules d'enfant, des tricycles, du savon à bulles, des craies et des cerceaux.
- Variez le choix du matériel pour les jeux extérieurs en fonction de l'endroit où vous allez jouer (les terrains de jeu peuvent comprendre du sable, des équipements de jeu et des pistes cyclables, par exemple).
- Suivez les idées et les champs d'intérêt des enfants, en gardant à l'esprit qu'il n'est pas nécessaire de dépenser beaucoup d'argent pour se procurer du matériel spécialisé.
- Modelez le jeu actif (grimper, marcher, courir, nager) pour aider les enfants à bouger.

## **NIVEAU 2** **Les stratégies ciblées**

Les stratégies ciblées sont destinées à CERTAINS enfants qui éprouvent de la difficulté avec une composante d'une habileté ou dont le développement stagne et qui ont besoin d'une aide supplémentaire. Ces stratégies comprennent une variété d'adaptations ou de modifications mineures des routines, des activités et des environnements quotidiens, afin d'atteindre les résultats escomptés à la maison ou en milieu d'accueil de la petite enfance.

- Donnez aux enfants de nombreuses occasions de s'exercer, encore et encore. La répétition est importante pour maîtriser de nouvelles habiletés, alors assurez-vous que les enfants ont beaucoup d'occasions de les mettre en pratique (s'ils s'exercent à lancer des balles, par exemple, laissez-les continuer à le faire jusqu'à ce qu'ils aient atteint les résultats escomptés, puis passez à une nouvelle habileté).
- Donnez aux enfants de nombreuses occasions de mettre en pratique les habiletés dont ils ont besoin pour le jeu actif et extérieur, tout au long de la journée:
  - Fournissez plus d'occasions de marcher de façon autonome aux enfants qui se déplacent et qui font quelques pas avec du soutien, mais qui ne marchent pas encore, plutôt que de les prendre dans vos bras.
  - Accordez suffisamment de temps aux enfants pour qu'ils atteignent leur destination.
- Utilisez le modelage par les pairs pour soutenir des habiletés de jeu actif et extérieur (lancer des balles, monter des marches ou des échelles, utiliser des craies).
- Réduisez la durée des activités qui font appel à de nouvelles habiletés, au besoin, pour éviter que les enfants vivent de la frustration et abandonnent.
- Variez les environnements où se déroulent les jeux actifs et extérieurs, en privilégiant les milieux qui plaisent aux enfants, pour les encourager à mettre leurs habiletés en pratique.
- Variez le matériel utilisé, en laissant aux enfants le temps d'explorer les nouveaux objets avant de commencer à les utiliser dans les jeux actifs et extérieurs, si possible.
- Montrez aux enfants comment utiliser le matériel, si nécessaire, pour les amener à s'y intéresser.
- Regroupez les enfants en fonction de leurs niveaux d'habileté pour développer une habileté spécifique avec le groupe.
- Apprenez à reconnaître les signaux et les préférences des enfants.
- Apprenez aux enfants qui ne peuvent pas parler à utiliser des signes simples (encore, j'ai fini) afin qu'ils puissent communiquer leurs préférences.
- Associez la langue des signes aux mots parlés pour les enfants non verbaux ou ayant des incapacités auditives.

### **NIVEAU 3**

#### **Les stratégies spécialisées**

Les stratégies spécialisées s'adressent à QUELQUES enfants qui ont besoin d'un plus grand soutien. Elles comprennent une variété de mesures éprouvées, individualisées et détaillées qui permettent de répondre aux buts et aux objectifs uniques de chaque enfant.

- Faites des plans à l'avance pour permettre aux enfants qui utilisent des fauteuils roulants ou des appareils de mobilité d'accéder aux aires de jeu actif et extérieur:
  - Installez une porte ou un itinéraire de rechange pour se rendre au terrain de jeu.



- Assurez-vous qu’il y a un ascenseur ou une rampe comme option de rechange aux escaliers, pour accéder aux espaces d’activité intérieurs et extérieurs.
- Prenez des mesures pour qu’un adulte supplémentaire soit disponible, si nécessaire, pour garantir le respect des ratios pour l’ensemble des enfants pendant les déplacements.
- Fournissez du matériel de jeu adapté pour favoriser une plus grande accessibilité :
  - Si certains enfants ont besoin d’un soutien supplémentaire pour s’allonger ou d’un soutien supplémentaire pour les bras ou les jambes, utilisez une balançoire adaptée.
  - Si certains enfants sont en fauteuil roulant :
    - Utilisez une balançoire adaptée pour les tout-petits, des poufs pour s’asseoir confortablement ou des tapis pour rouler, ramper ou se tortiller.
    - Utilisez des bacs ou des tables à sable et à eau surélevés pour un accès plus facile.
  - Si certains enfants ont un contrôle musculaire insuffisant dans les jambes, utilisez des draisiennes ou d’autres types de vélos adaptés.
- Si certains enfants ne sont pas en mesure de communiquer leurs préférences, leurs goûts et les choses qu’ils n’aiment pas pendant le jeu :
  - Enseignez la langue des signes, utilisez des cartes illustrées ou des applications technologiques.
  - Apprenez des signes simples aux enfants (encore, j’ai fini).
  - Associez la langue des signes à des mots parlés.
- Ayez recours au renforcement différentiel pour les enfants qui ont des comportements préoccupants. Par exemple, si un enfant frappe continuellement une ou un camarade dans la cour de récréation, renforcez tout autre comportement manifesté par cet enfant.
- Utilisez les incitations du moins au plus ou l’incitation du plus au moins pour enseigner des habiletés de jeu plus avancées aux enfants (faire du vélo avec des roues d’entraînement, grimper sur une structure de jeu, glisser sur un toboggan ou une glissoire). Par exemple :
  - Si vous apprenez à un enfant à faire du vélo, commencez avec des roues stabilisatrices entièrement soutenues, puis relevez les roues stabilisatrices de façon progressive, à mesure que l’enfant arrive à rester en équilibre sur deux roues.
  - Si vous apprenez à un enfant à lancer une balle dans un récipient, commencez avec un grand récipient et réduisez progressivement sa taille à mesure que l’enfant gagne en précision.

Le programme ÉIS-3 n'est pas un outil d'évaluation comme les autres. Il s'agit d'un système intégré qui vous fournira tous les outils dont vous aurez besoin pour évaluer le niveau de développement de chaque enfant, des premiers mois de leur vie jusqu'à la maternelle, à l'intérieur de huit domaines distincts : motricité fine, motricité globale, adaptatif, socio-émotionnel, communication sociale, cognitif, littératie et mathématique.

Il vous permettra aussi d'identifier des buts et des objectifs de qualité, de déterminer des stratégies d'intervention/enseignement, de faire participer activement les familles et d'effectuer le suivi des progrès de tous les enfants. De plus, il vous permettra de suivre l'évolution des enfants qui ont un développement typique, qui présentent un risque de retard de développement, des difficultés précoces ou des incapacités.

Cette nouvelle édition, simplifiée et améliorée, s'adresse aussi bien aux spécialistes qu'au personnel des milieux d'accueil de la petite enfance, aux éducatrices et éducateurs en service de garde ou aux enseignantes et enseignants de la maternelle.

Le curriculum ÉIS-3 est un programme d'activités multiniveaux qui permet de soutenir le développement de chaque enfant grâce à des stratégies d'intervention/enseignement différenciées dans les huit domaines de développement. Le tome 3 présente le niveau Intermédiaire du curriculum. Il inclut les habiletés fondamentales que les enfants ayant un développement typique acquièrent entre 18 mois et 3 ans.

Le programme ÉIS-3 est l'adaptation française du programme **aepe3**.

**Jennifer Grisham** est professeure au programme d'éducation interdisciplinaire en petite enfance et directrice de faculté au Early Childhood Laboratory de l'Université du Kentucky. Elle a dirigé de nombreux projets de recherche, notamment sur le lien entre les évaluations et l'intervention et sur la qualité des programmes d'éducation précoce.

**Kristine Slentz** est professeure émérite au Département d'éducation spécialisée et de leadership en enseignement de l'Université Western Washington. Elle a participé à l'élaboration d'un programme de formation initiale pour le personnel en intervention précoce et en éducation spécialisée en petite enfance.

**Annie Paquet** est professeure titulaire au Département de psychoéducation de l'Université du Québec à Trois-Rivières et membre régulière de la Chaire UNESCO en petite enfance et intervention précoce inclusive. Elle est également directrice de l'équipe de recherche « Pour des leviers multiples d'intervention ».

**Carmen Dionne** est titulaire de la Chaire UNESCO en petite enfance et intervention précoce inclusive et professeure titulaire au Département de psychoéducation de l'Université du Québec à Trois-Rivières. Elle est la responsable de la recherche « Ensemble pour des milieux de garde inclusifs ».

**Colombe Lemire** est professeure au Département de psychoéducation de l'Université du Québec à Trois-Rivières depuis 2020 et membre de la Chaire UNESCO en petite enfance et intervention précoce inclusive.