

PROGRAMME **EIS-3**

Évaluation, intervention et suivi

TOME 1

**Guide d'utilisation,
test et outils**

Sous la direction de
Diane Bricker
JoAnn (JJ) Johnson

Adaptation
Carmen Dionne
Colombe Lemire
Annie Paquet

DOCUMENTS
REPRODUCTIBLES
OFFERTS SUR
LA PLATEFORME



Interactif



PROGRAMME

EIS-3

Évaluation, intervention et suivi

TOME 1

Guide d'utilisation, test et outils

Sous la direction de
Diane Bricker
JoAnn (JJ) Johnson

Adaptation et traduction
Carmen Dionne
Colombe Lemire
Annie Paquet

Traduction (liminaires et chapitres 1 à 7)
Jean-Loup Lansac



CHENELIÈRE
ÉDUCATION

Table des matières

Introduction	XII
--------------------	-----

Partie 1 Les fondements du programme ÉIS-3

Chapitre 1 Une vue d'ensemble du programme ÉIS-3.....	2
En quoi consiste le programme ÉIS-3?	2
Pourquoi utiliser le programme ÉIS-3?	3
Qui devrait utiliser le programme ÉIS-3?.....	3
À quels enfants s'adresse le programme ÉIS-3?.....	5
L'approche intégrée du programme ÉIS-3.....	8
Un résumé.....	14

Chapitre 2 Les composantes du programme ÉIS-3....	15
Le test du ÉIS-3.....	15
Le curriculum du programme ÉIS-3	24
Le matériel de soutien du ÉIS-3	29

Partie 2 La mise en œuvre du système intégré du programme ÉIS-3

Chapitre 3 L'utilisation du système intégré du programme ÉIS-3.....	37
L'évaluation	38
L'élaboration des buts et des objectifs	39
L'intervention/enseignement.....	47
Le curriculum du ÉIS-3 pour l'intervention/enseignement auprès d'enfants ayant des incapacités	48
Le suivi des progrès	50

Chapitre 4	Le processus pour favoriser la participation de la famille	58
	Le processus visant à favoriser la participation de la famille	60
	Les composantes du soutien à la famille	69
Chapitre 5	L'utilisation du ÉIS-3 pour une approche concertée	72
	L'adoption d'une approche concertée.....	74
	L'adoption d'une approche concertée pour utiliser le curriculum	80
	Le programme ÉIS-3: un outil pour la pratique collaborative.....	81
Chapitre 6	L'utilisation du ÉIS-3 avec les familles et les enfants ayant des besoins particuliers	83
	Le ÉIS-3: un programme adapté à la diversité	84
	Une réponse aux besoins des enfants ayant des incapacités de modérées à sévères	88
Chapitre 7	Les recherches sur l'AEPS®-3 et le ÉIS-3	92
	L'étude de validité du contenu du test de l'AEPS®-3.....	93
	Les études sur le terrain pour le test de l'AEPS®-3.....	96
	Les études sur l'outil <i>Soyons prêts</i>	99
	L'étude sur le terrain portant sur le curriculum de l'AEPS®-3.....	101
	Les commentaires des utilisatrices et utilisateurs	103
	Les recherches internationales.....	104
 Partie 3 L'administration du programme ÉIS-3		
Chapitre 8	Un aperçu du test du ÉIS-3	108
	La population cible	109
	Le contenu et l'organisation du test du ÉIS-3	109
	L'équipe d'évaluation	113
	Les utilisations des résultats du test.....	113

Chapitre 9 L'administration du test du ÉIS-3 et sa cotation	115
L'administration du test du ÉIS-3	115
La cotation des items du test du ÉIS-3	121
L'utilisation du test du ÉIS-3 pour l'évaluation initiale	126
L'utilisation du test du ÉIS-3 pour le suivi des progrès	130
L'utilisation des informations de l'outil <i>Le protocole d'évaluation de l'enfant</i>	131

Partie 4 Les items du test du programme ÉIS-3 (de 0 à 6 ans)

Chapitre 10 Le test du ÉIS-3	141
Le contenu et l'administration du test	141
Le matériel du test	144
<i>Motricité fine</i>	145
<i>Motricité globale</i>	156
<i>Adaptatif</i>	175
<i>Socioémotionnel</i>	191
<i>Communication sociale</i>	209
<i>Cognitif</i>	226
<i>Littératie</i>	242
<i>Mathématique</i>	257

Partie 5 Le matériel de soutien au test

Chapitre 11 L'utilisation des activités d'évaluation du test du ÉIS-3	268
Le contenu des activités d'évaluation	269
Les recommandations pour la réalisation des activités d'évaluation	271
L'utilisation des activités d'évaluation avec les familles	272
L'utilisation des informations provenant des activités d'évaluation	273

Activités d'évaluation au domicile	275
<i>Le jeu de couverture</i>	275
<i>Le livre sur moi</i>	276
<i>Les routines et les transitions</i>	277
<i>Les jeux physiques</i>	278
<i>L'alimentation et les repas</i>	279
<i>Une période de calme</i>	280
<i>La boîte à surprises</i>	281
<i>Le jeu de compter des objets précieux</i>	282
<i>Les jeux extérieurs</i>	283
<i>Les conversations avec les adultes familiers</i>	284
Activités d'évaluation en milieu d'accueil de la petite enfance	285
<i>Le jeu de couverture</i>	285
<i>Le livre sur moi</i>	286
<i>Les routines et les transitions</i>	287
<i>Le jeu de faire semblant</i>	288
<i>L'alimentation et les repas</i>	289
<i>L'heure du conte</i>	290
<i>La pâte à modeler et le matériel de manipulation</i>	291
<i>Le magasin</i>	292
<i>Les jeux extérieurs</i>	293
<i>Les conversations avec les adultes familiers</i>	294

Chapitre **12** L'utilisation des composantes

du soutien à la famille du test du ÉIS-3	295
Le rapport de la famille	295
L'évaluation par la famille des habiletés de l'enfant	301
La représentation visuelle des progrès de l'enfant	307

Chapitre **13** L'utilisation de *Soyons prêts* du ÉIS-3

Le contenu de <i>Soyons prêts</i>	312
Les recommandations pour remplir le <i>Soyons prêts</i>	313
L'utilisation des résultats de <i>Soyons prêts</i>	318
Activités d'évaluation au domicile de <i>Soyons prêts</i>	322
<i>Les livres</i>	322
<i>Le jeu de compter des objets précieux et des collations</i>	323
<i>Les jeux extérieurs</i>	324

Activités d'évaluation en milieu d'accueil de la petite enfance de <i>Soyons prêts</i>	325
<i>L'heure du livre</i>	325
<i>Le jeu de faire semblant</i>	326
<i>Les jeux extérieurs</i>	327
<i>Le magasin</i>	328

Chapitre 14 La rédaction des plans d'intervention individualisés ou des plans de services familiaux à l'aide du test du ÉIS-3	329
Le processus recommandé	330
Le contenu	330
L'utilisation	331
Annexe : les guides de référence rapide	341
Bibliographie	344
À propos des autrices, des contributrices et des adaptatrices	348
À propos de l'EMRG	354

Matériel reproductible offert sur la plateforme *i+ Interactif*



<i>Le guide de planification du plan d'intervention individualisé ou du plan de services familiaux</i> (chapitre 4)	66
<i>Le protocole d'évaluation de l'enfant</i> (chapitre 9)	135
<i>La grille d'observation et de synthèse de la communication sociale</i> (chapitre 10)	209
<i>Le formulaire de collecte d'informations pour les activités d'évaluation</i> (chapitre 11)	274
<i>Le rapport de la famille</i> (chapitre 12)	300
<i>L'évaluation par la famille des habiletés de l'enfant</i> (chapitre 12)	306
<i>La représentation visuelle des progrès de l'enfant</i> (chapitre 12)	310
<i>Soyons prêts</i> (chapitre 13)	320
<i>L'évaluation par la famille des habiletés de l'enfant de Soyons prêts</i> (chapitre 13)	321
<i>Des exemples de plans d'intervention individualisés ou de plans de services familiaux</i> (chapitre 14)	333
Les guides de référence rapide (annexe)	342

Introduction

L'évolution de l'AEPS®

On reconnaît depuis longtemps l'importance des premières expériences chez les jeunes enfants. Cette reconnaissance a servi d'assises au développement d'interventions précoces et spécialisées pour les enfants à risque de présenter des retards de développement ou ayant des incapacités. Si, dans un premier temps, les attentes étaient imprécises et l'approche, restrictive, elles ont évolué pour devenir des approches globales qui apportent des changements positifs dans la vie des enfants et de leurs familles (Bricker, Xie et Bohjanen, 2018; Bricker, Bohjanen, Ryan, Squires et Xie, 2020). Les interventions précoces et spécialisées en petite enfance produisent de meilleurs résultats, ce qui est largement attribuable au perfectionnement accru du personnel, au matériel pédagogique et aux outils d'évaluation. Le système intégré AEPS®¹, qui relie l'évaluation, l'identification de buts et d'objectifs, l'intervention/enseignement ainsi que le suivi des progrès, en est un exemple.

L'AEPS® est « en développement » depuis les années 1970, et son évolution a été bien documentée dans chacune des trois éditions publiées à ce jour. En cours de route, des modifications mineures ont été apportées, pour rendre certains items plus clairs, par exemple. Des changements plus importants ont également eu lieu. L'addition de deux nouveaux domaines de développement, dans cette dernière édition, marque une évolution majeure.

Un survol de l'histoire de l'AEPS® sera fait, permettant de présenter le processus ayant mené à la publication de la première édition, puis l'élaboration de la deuxième édition et les principaux changements réalisés, et, enfin, la description de l'évolution pour la publication de cette troisième édition. La section finale présente les principales modifications contenues dans cette nouvelle édition.

La genèse

En 1974, lors d'une réunion de l'American Association for the Education of the Severely and Profoundly Handicapped, aujourd'hui connue sous le nom de TASH: The Association for Persons with Severe Handicaps, un groupe de chercheuses et chercheurs et de praticiennes et praticiens ont fait part de leur frustration commune. Cette réunion se produisit spontanément, autour d'un déjeuner. Très vite, la conversation porta sur la nécessité de disposer d'un outil d'évaluation précis et fonctionnel destiné à de jeunes enfants présentant des incapacités importantes. Cette discussion eut l'effet d'un véritable aimant, attirant l'intérêt des personnes assises aux tables voisines et de celles circulant tout près. C'était comme si l'ensemble des spécialistes qui se trouvaient à portée de voix s'entendaient sur l'urgence de trouver une solution de rechange aux tests standardisés et aux tests maison, dont la fidélité et la validité étaient remises en question. Le vif intérêt que suscita ce sujet à l'époque nous anime encore à ce jour.

1. **Note de l'adaptation**: Il est question ici de l'appellation originale de la version anglaise, AEPS® (*Assessment, Evaluation, and Programming System for Infants and Children*).

De 1974 à 1976, des échanges se poursuivirent périodiquement au sein d'un groupe de personnes déterminées à trouver une solution à ce besoin d'un outil d'évaluation. En 1976, des spécialistes de l'intervention précoce de six universités se réunirent à La Nouvelle-Orléans pour discuter de la possibilité de concevoir un outil d'évaluation destiné expressément à des enfants dont l'âge de développement serait de moins de deux ans, et qui garantirait des résultats pertinents sur le plan éducatif. Une deuxième réunion eut lieu cette même année, à Madison, au Wisconsin. Le groupe, dont la composition a légèrement changé, définit alors officiellement des responsabilités et adopta le nom de Consortium on Adaptive Performance Evaluation.

La première édition

Au cours des rencontres subséquentes, les participantes et participants élaborèrent différents scénarios en vue de faire une demande de subvention auprès du Research Branch of the Division of Innovation, Bureau of Education for Handicapped, qui porte aujourd'hui le nom d'Office of Special Education Programs (OSEP). Cette demande de subvention fut acceptée et financée, ce qui permit aux membres du Consortium de poursuivre les travaux. Cette période fut marquée par le début de travaux conceptuels et empiriques. Les principes qui sous-tendaient l'outil ont alors été peaufinés et les premières données furent recueillies à l'aide de la version préliminaire tout juste rédigée. Très vite, les membres réalisèrent l'ampleur de la tâche qu'ils avaient entreprise.

En 1980, sous la direction de Dale Gentry et avec l'aide de Katie McCarton, une autre subvention fut accordée au projet, en provenance cette fois du Handicapped Children Early Education Project de l'Université de l'Idaho. Au cours de cette période, la première version complète et utilisable de l'instrument d'évaluation fut diffusée dans le but de la mettre à l'essai. L'outil portait alors le nom d'*Adaptive Performance Instrument* (API). Les données et les commentaires informels recueillis sur l'API se révélèrent très intéressants, mais aussi troublants. L'outil comportait plus de 600 items pour la période qui s'étend de la naissance à deux ans. Si ce vaste éventail d'items fournissait des descriptions utiles et détaillées sur les répertoires des habiletés des enfants, il fallait en revanche compter de 8 à 10 heures pour l'administrer. Par conséquent, la force de l'instrument, à savoir les descriptions détaillées de séquences d'habiletés, constituait aussi sa principale faiblesse: le temps d'administration était tout simplement trop long.

En 1983 et 1984, les membres du Consortium firent preuve de créativité pour trouver le soutien nécessaire afin de poursuivre leurs travaux sur l'outil. Au cours de cette période, le nombre d'items fut réduit de plus de la moitié, passant à moins de 300. La période de développement couverte fut elle aussi élargie, allant jusqu'à 36 mois. La plupart des items furent reformulés et la présentation de l'outil, modifiée. Ces changements étaient si considérables que l'on convint de renommer l'instrument *Comprehensive Early Evaluation and Programming System*. Le Consortium soumit ensuite une demande de subvention à la Division of Innovation and Development de l'OSEP. En 1984, l'Université de l'Oregon se vit accorder une subvention de trois ans. Durant cette période, le Consortium effectua une autre révision en profondeur de l'instrument, rebaptisé *Evaluation and Programming System: For Infants and Young Children* (EPS). De plus, un curriculum destiné à accompagner le test fut élaboré et mis à l'essai sur le terrain.

Pour de plus amples informations sur l'histoire de l'AEPS[®], consultez <https://aeps-emrg.weebly.com>; AEPS[®], deuxième édition, volume 1 (Bricker, 2002); et le document d'information intitulé *A brief history of the Early Intervention Management and Research Group (EMRG)* (Bricker et coll., 2008b).

De 1984 à 1989, le Consortium recueillit et publia de nombreuses données sur l'AEPS[®] *Birth to Three Years* (Bailey et Bricker, 1986; Bricker, Bailey et Slentz, 1990; Cripe, 1990; Notari et Bricker, 1990). En 1993, l'AEPS[®] *Test Birth to Three Years* et le curriculum furent publiés par Brookes Publishing sous une nouvelle dénomination, qui reflète mieux l'objectif et l'utilisation de l'instrument: *Assessment, Evaluation, and Programming System (AEPS[®]) for Infants and Children*. Dans la première édition, l'AEPS[®] *for Birth to Three Years* proposait le test AEPS[®] *Measurement for Birth to Three Years* et le curriculum AEPS[®] *Curriculum for Birth to Three Years*. Le succès remporté par le test AEPS[®] et son curriculum pour la période qui s'étend de la naissance à trois ans servit de tremplin pour le développement de l'AEPS[®] pour la période de développement de trois à six ans. De 1992 à 1995, un curriculum associé au test fut élaboré pour la période de développement de trois à six ans. En 1996, Brookes Publishing publia les volumes 3 et 4 de la série AEPS[®], le volume 3 étant intitulé AEPS[®] *Measurement for Three to Six Years* et le volume 4, AEPS[®] *Curriculum for Three to Six Years*. Une fois l'AEPS[®] disponible sur le marché, les demandes de formation se firent nombreuses. Plusieurs efforts furent consacrés à l'élaboration de formations sur le programme soutenu par quatre subventions du U.S. Department of Education's Office of Special Education Programs.

La deuxième édition

Après la publication de la première édition de l'AEPS[®], les autrices ont recueilli, analysé, étudié et commenté les nouvelles informations et données recueillies sur le système AEPS[®] et sur les formations offertes. De cette évaluation en profondeur a découlé une série de changements qui a mené à la deuxième édition de l'AEPS[®], publiée par Brookes Publishing en 2002. Une adaptation en français de cette deuxième édition a également été publiée par Chenelière Éducation en 2006 sous le nom de *Programme EIS: Évaluation, intervention, suivi*. Cette édition contenait des modifications et des ajouts importants, notamment:

- la collecte de nouvelles données psychométriques;
- la création de points de coupure;
- l'élaboration d'un système en ligne de saisie, de conservation et de communication des données;
- l'amélioration des options et des activités de formation.

De nouvelles données psychométriques

Cette deuxième édition coïncidait avec la publication d'études examinant les différentes propriétés psychométriques de l'AEPS[®]. Ces études permettaient d'élargir les appuis empiriques de l'AEPS[®] et fournissaient de nouvelles preuves de la validité et de la fidélité du test de l'AEPS[®]. Une liste de ces études, accompagnées de résumés, peut être consultée à l'adresse suivante: <https://aeps-emrg.weebly.com>².

2. **Note de l'adaptation:** Ce site est offert en anglais, mais il est possible de traduire la page à partir de votre moteur de recherche.

Les points de coupure

À l'origine, les résultats du test de l'AEPS[®] devaient être utilisés pour choisir des buts et des objectifs ainsi que pour orienter les efforts d'intervention. Avec le temps, par contre, plusieurs utilisatrices et utilisateurs ont demandé à utiliser les résultats pour déterminer l'admissibilité à des services. Des points de coupure ont donc été ajoutés à la deuxième édition pour déterminer l'admissibilité d'un enfant à des services.

En vertu de l'Individuals with Disabilities Education Act (IDEA), l'admissibilité aux services *Part B* et *Part C* demandait traditionnellement l'administration d'un test standardisé et normatif. Cependant, plusieurs personnes des milieux d'accueil de la petite enfance et de services spécialisés avaient commencé à remettre en question cette pratique, compte tenu des coûts qui y étaient associés et de l'absence de résultats pertinents pour le développement de buts et d'objectifs fonctionnels et appropriés (Neisworth et Bagnato, 2004; Sandall et coll., 2005).

Des recherches ont été entreprises pour répondre à ces problèmes, afin de voir si les résultats au test de l'AEPS[®] pourraient servir d'indicateurs valides pour déterminer l'admissibilité des enfants aux programmes publics. Deux études ont recueilli des données sur les résultats aux tests de l'AEPS[®] auprès de larges échantillons de nourrissons, de tout-petits et d'enfants d'âge préscolaire (Bricker et coll., 2003; Bricker et coll., 2008a). Ces deux études ont déterminé que les points de coupure du test de l'AEPS[®] permettaient d'identifier avec certitude les enfants qui devraient être admissibles aux services *Part B* et *Part C* de l'IDEA. De plus, ces résultats confirmaient que la plupart des enfants ayant un développement typique n'étaient pas admissibles à ces mêmes services.

Un système en ligne

Brookes Publishing a créé et ajouté un système en ligne complet en complément au matériel existant de l'AEPS[®]. L'AEPSi[®] est un système convivial et hautement sécurisé avec en plus des fonctions permettant la cotation et l'élaboration de rapports. Une fois les données d'évaluation saisies, l'AEPSi[®] repère, compile et agrège les résultats et témoigne des progrès de l'enfant au fil du temps. L'AEPSi[®] aide les services à produire des rapports pour l'OSEP, des rapports pour déterminer l'admissibilité à des services, un journal de suivi de l'enfant, des cibles des plans d'intervention individualisés ou des plans de services familiaux ainsi que des activités d'évaluation. Les rapports peuvent être produits à différents niveaux, que ce soit celui de l'enfant, d'un groupe d'enfants, d'un service ou de l'État.

Des options de formation améliorées

Les derniers changements apportés à la deuxième édition concernaient le développement et l'amélioration d'options et d'activités de formation (*voir <https://aeps-emrg.weebly.com> pour une description plus complète*). Brookes On Location, le programme de formation sur le terrain, offert par l'éditeur, aide les utilisatrices et utilisateurs de l'AEPS[®] à trouver le soutien et le matériel de formation nécessaire à la bonne mise en œuvre du système (*voir <https://aepsinteractive.com/training³>*).

3. **Note de l'adaptation:** Ce site est offert en anglais, mais il est possible de traduire la page à partir de votre moteur de recherche.

Planifier les éditions futures

En 2006, les autrices de l'AEPS[®] se réunirent pour discuter des développements futurs et de la gestion du programme AEPS[®]. En raison du riche historique de développement (plus de 40 ans) et des contributions de centaines de personnes spécialisées en intervention précoce et en éducation spécialisée, les autrices décidèrent de demander à bénéficier d'un statut de société à but non lucratif 501(c)(6), pour que les redevances futures puissent être utilisées pour le développement continu et la gestion de l'AEPS[®]. Cet organisme à but non lucratif a adopté le nom de Early Intervention Management and Research Group, ou EMRG. Un conseil d'administration a été nommé et des règlements administratifs ont été adoptés. Les redevances subséquentes provenant des ventes de l'AEPS[®] furent assignées à l'EMRG afin d'accomplir deux objectifs : superviser le développement futur de l'AEPS[®] ainsi que renforcer et améliorer le système, par le biais de recherches descriptives et empiriques.

La troisième édition

En 2008, le conseil d'administration de l'EMRG a commencé à travailler sur la troisième édition de l'AEPS[®]. Les informations et les données accumulées durant toutes les années suivant la publication de la deuxième édition, en 2002, laissaient croire qu'un certain nombre de modifications importantes permettraient d'améliorer l'utilité de l'AEPS[®], de le rendre plus facile à utiliser, d'améliorer son arrimage aux programmes et services d'intervention précoce, et d'améliorer les systèmes de collecte de données et de production de rapports. Le processus de révision est abordé de façon plus détaillée dans les prochaines pages. Le chapitre 7, « Les recherches sur l'AEPS[®]-3 et le ÉIS-3 », présente des informations importantes sur les propriétés psychométriques du test de l'AEPS[®]-3/ÉIS-3, ainsi que des informations sur d'autres études portant sur différentes caractéristiques du programme révisé.

Le processus de révision

En 2009, le conseil d'administration a mené une analyse en profondeur des items de l'AEPS[®]. Une procédure s'inspirant du modèle de Rasch a été utilisée pour examiner la validité des items, pour évaluer les preuves soutenant la fidélité de l'échelle et pour relever des biais potentiels dans les items de l'AEPS[®]. Les différences liées aux items ont été utilisées pour déterminer si le sens des items variait de façon significative d'un groupe d'enfants à un autre (Winchell, 2011). L'analyse des items a permis de mettre les éléments suivants en évidence.

- La majorité des items de l'AEPS[®] permettaient de distinguer des enfants ayant différents niveaux de développement. Cette constatation concordait avec celle d'une analyse précédente qui démontrait que les points de coupure pouvaient être utilisés comme des indicateurs valides pour permettre aux enfants d'avoir accès aux services *Part B* et *Part C* (c'est-à-dire que les items permettaient de distinguer des enfants ayant des âges de développement différents) (Bricker et coll., 2008a).
- Trop peu d'items couvraient la période de développement de la naissance à 12 mois et la période de développement entre 5 et 6 ans (Winchell, 2011).

Le conseil d'administration a également procédé à une analyse de la cotation. Un examen de la sensibilité du système de cotation a abouti à des conclusions qui soutenaient l'élargissement des options de cotation. La cote 1, en particulier, devait être clarifiée pour améliorer la validité et la fidélité de son utilisation (Winchell, 2011). L'analyse combinée des items et des scores a servi de point de départ à l'examen complet de la deuxième édition de l'AEPS® par le conseil d'administration. Sur la base de ces analyses et de la rétroaction fournie par un grand nombre d'utilisatrices et utilisateurs de l'AEPS®, le conseil d'administration a convenu des principaux changements qui devaient être apportés.

- Combiner les niveaux I et II en un seul test : AEPS® de la naissance à six ans.
- Augmenter le nombre de domaines couverts, pour passer de six à huit, avec l'ajout de deux nouveaux domaines : les habiletés en littératie et en mathématique.
- Ajouter de nouveaux items aux limites inférieures et supérieures du test.
- Réviser les items et les critères existants, au besoin, pour les rendre plus clairs.
- Réviser le système de cotation.
- Modifier le cadre du curriculum pour le rendre plus universel et pour améliorer les liens avec les résultats du test.

De plus, le conseil d'administration a élaboré un ensemble de lignes directrices sur la gestion de la révision, qui précisaient certaines mesures à entreprendre, notamment :

- éliminer les items redondants et les chevauchements qui se produisaient lorsque les niveaux I et II étaient combinés ;
- modifier les items et les critères pour améliorer les séquences d'intervention/enseignement ;
- réécrire les items cumulatifs (ceux qui ne suivent pas des séquences développementales et qui abordent des habiletés comme frapper un ballon ou lancer une balle) lorsque possible, pour créer des séquences développementales logiques.

Le conseil d'administration a par ailleurs convenu de reprendre le même ensemble de principes qui avait guidé l'élaboration des items originaux de l'AEPS®.

- Les items doivent représenter des cibles d'intervention/enseignement mesurables, pertinentes et fonctionnelles.
- Les items doivent être organisés en fonction de séquences développementales pouvant être enseignées.
- Les items doivent incorporer des catégories de réponses reproductibles (des réponses générales qu'un enfant pourrait appliquer à une variété d'objets, de personnes et d'environnement).
- Les items doivent refléter la progression de l'enfant.

Un résumé des changements apportés dans le programme⁴

La philosophie de base sous-tendant l'AEPS[®] n'a pas changé avec le temps. En effet, les principes fondamentaux établis en 1970 pour guider les premiers efforts visant à créer un nouveau type d'évaluation sont encore largement en vigueur aujourd'hui. Le système s'appuie sur l'imbrication de l'intervention/enseignement dans le jeu et les routines quotidiennes, afin de produire des résultats qui peuvent être utilisés pour cibler des buts et des objectifs fonctionnels et s'assurer que les différentes composantes du système sont interreliées. Vous trouverez ci-après un résumé des changements qui ont été apportés à la troisième édition sur le plan de l'organisation, du contenu et du format.

Les changements apportés à l'organisation

Les changements apportés à l'AEPS[®]-3/ÉIS-3 visent à rendre le système plus utile pour le personnel éducatif et professionnel ainsi qu'à en clarifier les procédures d'utilisation. La philosophie et le cadre qui sous-tendent le système et ses principaux objectifs sont demeurés les mêmes dans chacune des éditions subséquentes.

Le regroupement des niveaux I et II

Le changement le plus significatif dans l'organisation du test de l'AEPS[®]-3/ÉIS-3 est le regroupement des niveaux I et II. Le test couvre maintenant le développement de façon continue de la naissance à six ans, plutôt que deux périodes distinctes de développement, comme c'était le cas dans l'édition précédente. C'est donc dire qu'il est maintenant possible d'utiliser le même test sans problème avec tous les jeunes enfants, quelle que soit la période de développement, de la naissance à six ans. Ce changement important a eu plusieurs incidences sur le contenu du test.

- Les items qui se trouvaient auparavant à la fois dans le niveau I et dans le niveau II ont été combinés. Aucun item n'apparaît maintenant à plus d'une reprise.
- De nouvelles procédures pour situer les limites inférieures et supérieures propres à chaque enfant étaient devenues nécessaires et ont été ajoutées.
- Les formulaires ont été révisés pour correspondre à l'augmentation de la période de développement couverte par le test.

La révision du système de cotation

Le troisième changement dans l'organisation du test répond au besoin d'apporter des modifications au protocole de cotation et notation. Les commentaires reçus ont révélé que plusieurs utilisatrices et utilisateurs du test de l'AEPS[®]/EIS n'avaient pas recours aux notes supplémentaires importantes associées aux résultats pour modifier les options de l'échelle de cotation pour les cotes 0, 1 et 2, et plus particulièrement les notes associées à une cote 1. Le nouveau protocole de cotation et notation demande d'apporter des précisions en cas d'attribution d'une cote 1.

4. **Note de l'adaptation:** Ces changements s'appliquent tant à la version originale qu'à l'adaptation en français de l'AEPS[®]-3/ÉIS-3.

La révision du cadre du curriculum

Un autre changement important concerne le matériel pédagogique. Les autrices de l'AEPS® ont amélioré et mis à jour deux aspects centraux du curriculum.

1. L'ensemble des items de l'AEPS®-3/ÉIS-3 est organisé autour de 18 routines et activités d'intervention/enseignement, pour s'assurer que les habiletés critiques peuvent être soutenues dans l'horaire quotidien de chaque enfant, que ce soit à la maison ou dans le milieu d'accueil de la petite enfance. Les routines et les activités apparaissent dans les tomes 2 (débutant), 3 (intermédiaire) et 4 (avancé).
2. Chacune des routines et des activités s'accompagne d'une approche explicite en trois niveaux pour l'intervention/enseignement.
 - **Niveau 1 – Soutien universel :** Met l'accent sur les meilleures pratiques éducatives pour tous les jeunes enfants, dans des routines quotidiennes et des activités, à l'aide de stratégies qui fournissent des bases solides pour l'apprentissage.
 - **Niveau 2 – Soutien ciblé :** Fournit des recommandations pour des adaptations et des aménagements, souvent temporaires, dans le cadre de routines quotidiennes pour les enfants éprouvant des difficultés avec un aspect d'un objectif ou dont le développement stagne.
 - **Niveau 3 – Soutien spécialisé :** Fournit des recommandations pour des modifications aux niveaux des résultats escomptés, du matériel utilisé et des stratégies d'intervention/enseignement spécialisées pour les enfants qui ont besoin d'un soutien intensif.

Les changements apportés au contenu

Le contenu de l'AEPS®/EIS a connu beaucoup de changements dans cette troisième édition, dans l'optique de rendre le système plus utile. Voici un aperçu des principales modifications apportées.

Les modifications aux items

Après un examen approfondi de l'ensemble des items du test, plusieurs changements ont été réalisés.

- De nouveaux items ont été inclus aux niveaux inférieurs et supérieurs des tranches d'âge de développement couvertes par le test, et ce, pour bonifier le contenu.
- Certains items ont été supprimés pour éliminer les chevauchements et pour permettre de faire une évaluation harmonisée du développement, de la naissance à six ans.
- Certains items ont été réécrits pour mettre l'accent sur des habiletés précises.
- Certains items ont été réécrits pour en accroître la clarté, pour améliorer les critères qui y sont associés ou pour fournir des exemples plus clairs.

L'ajout des domaines de la littératie et de la mathématique

Deux nouveaux domaines de développement ont été ajoutés pour améliorer l'étendue des habiletés de base en littératie et en mathématique. Même si une partie du contenu associé à ces deux domaines était déjà incluse dans la deuxième édition, les utilisatrices et utilisateurs ont indiqué qu'en raison des normes en vigueur, le test de l'AEPS® devait proposer une couverture plus complète de ces domaines préscolaires. Il était par ailleurs important que cette couverture soit plus visible. Des domaines distincts ont donc été créés pour la littératie et la mathématique, afin de répondre à ce besoin.

L'élaboration de ces nouveaux domaines a nécessité des sommes considérables de travail et une consultation de la littérature la plus récente sur le sujet. Une étude de validité de contenu a également été menée, alors que des experts en intervention précoce et en éducation spécialisée ont été appelés à réviser les items du test. Les commentaires de ces experts se sont avérés essentiels pour réviser les items et pour les inscrire dans des séquences de développement. Pour plus de détails sur la création de ces nouveaux domaines de contenu, consultez Macy, Bricker et coll. (2015).

La révision des formulaires associés au domaine de la communication sociale

Les modifications apportées aux items du domaine de la communication sociale ont fait en sorte que des ajustements ont dû être apportés aux formulaires supplémentaires pour la collecte de données et la cotation associés à ce domaine.

La révision des activités d'évaluation

Les activités d'évaluation mises à jour reflètent l'ensemble des changements apportés aux items du test de l'AEPS®-3/ÉIS-3, pour s'assurer que tous les nouveaux items sont couverts. Des activités d'évaluation ont été développées pour faciliter l'évaluation de groupes d'enfants à l'aide du nouvel outil de mesure *Soyons prêts* (dont il sera question sous peu).

La révision du matériel de soutien pour la famille

Les commentaires des familles ainsi que des utilisatrices et utilisateurs de l'AEPS®/ÉIS nous ont menés à apporter des changements pour améliorer le matériel de soutien pour la famille.

- Une version révisée et plus courte de l'outil *Le rapport de la famille* permet de recueillir des informations de base sur l'enfant et sur la famille. Ce rapport comprend une section dans laquelle la famille peut partager des informations sur la participation de son enfant aux routines quotidiennes et aux activités familiales et communautaires.
- *L'évaluation par la famille des habiletés de l'enfant* regroupe un ensemble d'items pouvant être utilisés en parallèle au test de l'AEPS®-3/ÉIS-3. Ces items sont reformulés dans un langage facile à comprendre, avec des exemples, pour que les proches puissent partager leurs observations sur les habiletés fonctionnelles de l'enfant.
- *La représentation visuelle des progrès de l'enfant* a été révisée pour refléter les changements apportés au test.

- D'autres documents utiles sont offerts pour soutenir le personnel d'intervention qui travaille avec des familles, y compris un guide de planification pour les plans d'intervention individualisés ou les plans de services familiaux ainsi que des documents expliquant l'AEPS[®]-3/ÉIS-3, les huit domaines de développement et le matériel pour la famille.

L'ajout de *Soyons prêts*

L'AEPS[®]-3/ÉIS-3 inclut une nouvelle évaluation abrégée appelée *Soyons prêts* créée à l'intention du personnel éducatif qui travaille auprès d'enfants de quatre ans et plus dans des milieux préscolaires et de garde. Les items de l'évaluation *Soyons prêts* proviennent d'items de niveau avancé du test de l'AEPS[®]-3/ÉIS-3, qui évaluent principalement les habiletés de l'enfant dans les domaines suivants : cognitif, littératie, mathématique, communication sociale et socioémotionnel. *Soyons prêts* met l'accent sur les compétences de base associées à la préparation scolaire et sur les habiletés qui sont souvent utilisées pour évaluer les enfants à leur entrée à la maternelle. Cette évaluation a aussi été conçue pour soutenir les programmes qui n'ont pas nécessairement les ressources ou l'expertise requises pour procéder à l'administration complète du test à chaque enfant d'un groupe. Le protocole d'évaluation de *Soyons prêts* est fourni avec du matériel de soutien distinct, qui comprend les activités d'évaluation *Soyons prêts* et *L'évaluation par la famille des habiletés de l'enfant de Soyons prêts*.

Les changements apportés au format

Les changements suivants ont été apportés au format pour tenir compte du nouveau matériel de l'AEPS[®]-3/ÉIS-3 et des modifications qui y ont été apportées.

La réorganisation du contenu des différents tomes

Le contenu de l'édition précédente de l'AEPS[®]/EIS a été réorganisé et, dans de nombreux cas, approfondi dans la présente version⁵.

- Le tome 1 propose une introduction au programme et fait le survol de la façon dont il peut être utilisé (volume 1 de l'AEPS[®]). Il contient également l'ensemble des documents associés à l'évaluation (volume 2 de l'AEPS[®]), y compris :
 - les lignes directrices relatives à l'administration du test de l'AEPS[®]-3/ÉIS-3, ainsi que l'ensemble des items, des critères et des exemples ;
 - des informations sur l'utilisation des activités d'évaluation ;
 - des informations sur l'utilisation du matériel de soutien pour la famille ;
 - des informations sur l'utilisation de *Soyons prêts* ;
 - des informations sur le développement de buts et d'objectifs de qualité pour les plans d'intervention individualisés ou les plans de services familiaux comprenant plus de 400 exemples ;
 - des lignes directrices pour utiliser les résultats du test, afin de déterminer l'admissibilité à des services.

5. **Note de l'adaptation :** Dans la version française de la troisième édition *Le programme ÉIS-3*, nous avons fusionné les volumes 1 et 2 pour faire le tome 1. Les tomes 2 à 4 en français correspondent aux volumes 3 à 5 en anglais.

- Les tomes 2, 3 et 4 contiennent le curriculum, divisé en trois niveaux de développement : débutant, intermédiaire et avancé.

La révision de l'outil *Le protocole d'évaluation de l'enfant*

Le protocole d'évaluation de l'enfant est utilisé pour recueillir des données d'observation et pour noter les réponses de l'enfant. Il a été révisé pour correspondre au nouveau protocole de cotation et de notation, qui demande de clarifier les cotes 1 pour les habiletés en émergence.

L'outil *La représentation visuelle des progrès de l'enfant*

La représentation visuelle des progrès de l'enfant a été révisée pour être plus utile pour les familles et pour offrir de meilleures informations au personnel des programmes ou services. Les items ont été harmonisés avec les changements apportés au test de l'AEPS®-3/ÉIS-3.

La traduction en français

Cette introduction a présenté une brève description des origines et de l'évolution du système d'intervention AEPS®. Bien que des changements importants aient été apportés au test, au curriculum et au matériel de soutien, les principes fondamentaux qui ont façonné le système demeurent les mêmes. Le système d'intervention vise à cibler les principales habiletés liées au développement, à associer ou à relier l'ensemble des éléments du système, à constituer des équipes éducatives ou d'intervention qui incluent les proches de l'enfant et à offrir des services aux enfants durant les routines ou le jeu. Il est important de noter que les conceptrices continuent de valoriser la réalisation d'études empiriques pour améliorer le système d'intervention.

En ce qui concerne la traduction et l'adaptation en français de l'AEPS®, une première édition a été publiée en 2006 par Chenelière Éducation. Cette traduction et adaptation a été rendue possible par le travail conjoint de Carmen Dionne, de l'Université du Québec à Trois-Rivières, et de Charles-Albert Tavares et Christine Rivest, du Centre de services en déficience intellectuelle de la Mauricie et du Centre-du-Québec. Trois tomes ont alors été édités : le tome 1 comprenant le guide d'utilisation et les tests, le tome 2 présentant le curriculum de 0 à 3 ans ainsi que le tome 3 pour le curriculum de 3 à 6 ans.

L'édition de 2023, quant à elle, a été traduite et adaptée en parallèle du développement de la version originale anglaise, ce qui a permis de réaliser des études sur des versions préliminaires. Ce travail a été mené par Carmen Dionne, Colombe Lemire et Annie Paquet, toutes trois professeures au Département de psychoéducation de l'Université du Québec à Trois-Rivières.

Chapitre

1

Une vue d'ensemble du programme ÉIS-3

Ce chapitre contient des informations importantes concernant l'utilisation de cette nouvelle édition du programme Évaluation, intervention et suivi auprès des enfants de la naissance à six ans (ÉIS-3). On y aborde plus particulièrement les objectifs du programme et son utilité en plus de décrire les personnes à qui il s'adresse.

En quoi consiste le programme ÉIS-3?

Le programme ÉIS-3 n'est pas qu'un simple outil d'évaluation, pas plus qu'il ne s'agit d'un simple curriculum. Il s'agit d'un système intégré complet qui associe l'évaluation, l'identification de buts et d'objectifs (résultats escomptés), l'intervention/enseignement ainsi que le suivi de la progression d'enfants, ou de groupes d'enfants. Le test du ÉIS-3 permet de recueillir des renseignements pertinents sur le plan fonctionnel et éducatif, qui peuvent être utilisés pour formuler des buts et des objectifs adaptés au niveau de développement des jeunes enfants. Les résultats des évaluations permettent à leur tour d'associer des routines quotidiennes et des activités contenues dans le curriculum du ÉIS-3. Les quatre principaux objectifs du programme ÉIS-3 sont d'aider le personnel d'intervention à :

- évaluer le niveau de développement de l'enfant ;
- identifier des buts et des objectifs de qualité ;
- déterminer des stratégies d'intervention/enseignement ;
- faire le suivi des progrès de l'enfant.

Le programme a été conçu de manière à s'assurer que les parents et les proches peuvent participer activement aux activités d'évaluation, d'élaboration des buts et des objectifs, d'intervention/enseignement et de suivi des progrès.

Le terme *proche* est utilisé tout au long du ÉIS-3 pour désigner tout adulte qui prodigue des soins ou du soutien à un jeune enfant. Les documents du programme ÉIS-3 s'adressant aux proches sont écrits dans un langage simple et direct, qui évite le jargon et les descriptions inutilement compliquées. Le ÉIS-3 est construit pour favoriser l'engagement des familles dans le développement et l'apprentissage de leurs

enfants. Les observations des proches sur la capacité de l'enfant à manifester des habiletés importantes durant les routines quotidiennes et les activités fournissent des renseignements essentiels pour les programmes visant à soutenir les apprentissages de l'enfant.

Bien que le test du ÉIS-3 ne soit ni un outil de dépistage ni un instrument d'évaluation standardisée permettant d'établir un âge de développement ou un quotient intellectuel, les résultats peuvent servir à déterminer ou à valider l'admissibilité de l'enfant à des programmes et à des services d'intervention précoce.

Pourquoi utiliser le programme ÉIS-3?

Six raisons justifient le recours au programme ÉIS-3, intégrant l'évaluation, les buts et les objectifs d'intervention, l'intervention/enseignement et le processus de suivi continu des progrès de l'enfant.

1. Les résultats au test du ÉIS-3 fournissent des renseignements pertinents sur le développement de l'enfant sur les plans fonctionnel et éducatif. Ces résultats peuvent ensuite être utilisés pour identifier des buts et des objectifs d'apprentissage, ainsi que pour planifier des interventions personnalisées.
2. Les résultats au test du ÉIS-3 peuvent être utilisés en tant qu'évaluation de base pour assurer le suivi des progrès et pour procéder à une réévaluation qui fournira des preuves des changements chez l'enfant ainsi que de l'efficacité du programme.
3. Le ÉIS-3 favorise l'établissement de liens entre les résultats au test et les routines et activités du curriculum.
4. Le ÉIS-3 fournit du matériel qui encourage la contribution et la participation active des proches dans le processus d'évaluation, l'identification de buts et d'objectifs, l'intervention/enseignement et le suivi des progrès.
5. Le ÉIS-3 favorise la présence de l'enfant dans des environnements inclusifs et encourage la collaboration entre le personnel d'intervention des milieux d'accueil de la petite enfance, les spécialistes, les membres de la famille et les autres proches.
6. Le ÉIS-3 peut être utilisé auprès d'enfants de la naissance à six ans, en offrant du contenu axé sur le développement couvrant la période de la petite enfance à la maternelle.

Qui devrait utiliser le programme ÉIS-3?

Le programme ÉIS-3 peut être utilisé par l'ensemble des personnes qui travaillent auprès de jeunes enfants. Il s'adresse aussi bien aux spécialistes (orthophonistes, psychoéducatrices et psychoéducateurs, ergothérapeutes, physiothérapeutes, spécialistes du comportement et psychologues) qu'au personnel des milieux d'accueil de la petite enfance (éducatrices et éducateurs, enseignantes et enseignants). Pour assurer une utilisation efficace du programme, il est crucial que certaines de ces personnes reçoivent une formation adéquate sur le développement et l'apprentissage

des jeunes enfants ; elles pourront ainsi être en mesure d'interpréter avec précision les performances de chaque enfant dans des domaines clés. Il ne serait pas approprié de demander à un parent de remplir le test du ÉIS-3 et d'en interpréter les résultats seul. Le personnel d'intervention devrait être disponible pour aider les proches à utiliser et à interpréter le matériel destiné aux familles.

L'utilisation du programme ÉIS-3 permet au personnel des milieux d'accueil de la petite enfance et aux familles d'avoir une meilleure compréhension du développement des jeunes enfants. Le programme fournit des informations de base sur les étapes du développement et sur la séquence générale selon laquelle elles apparaissent chez la plupart des enfants pour la période de la naissance à six ans. Les items du test sont divisés en huit domaines de développement, et le curriculum organise l'ensemble des items du test pour qu'ils puissent être enseignés dans le cadre de routines et d'activités. Ainsi, une ou un orthophoniste pourra contribuer à remplir la section sur la communication sociale, et planifier des activités et des interventions qui favorisent l'utilisation des habiletés ciblées ; une ou un physiothérapeute pourra contribuer à remplir la section sur la motricité globale et planifier des activités de jeu actif à l'extérieur, pour favoriser le développement d'habiletés motrices. La division du test par domaines permet au personnel des milieux d'accueil de la petite enfance de le remplir efficacement. Par ailleurs, les points communs et les recoupements entre les domaines favorisent la collaboration entre les différents membres de l'équipe. Le curriculum axé sur les routines appuie l'intervention/enseignement durant les activités préférées de l'enfant et dans ses routines quotidiennes, ce qui permet aux membres de l'équipe de soutenir l'acquisition d'habiletés dans une variété d'environnements, avec différentes personnes et avec un vaste éventail de matériel.

Depuis sa création dans les années 1970, le programme ÉIS a surtout été utilisé par du personnel des services d'intervention précoce et de l'éducation spécialisée. Cependant, la pression croissante exercée pour que soit confié au personnel éducateur du préscolaire ainsi qu'aux responsables de services de garde l'évaluation de l'ensemble des enfants et le suivi de leur progrès fait en sorte qu'il est devenu important, voire nécessaire, d'adopter des stratégies formelles à cet effet. Plusieurs milieux éducatifs ordinaires qui accueillent tous les enfants, dont ceux à risque de présenter des retards ou ayant des incapacités, pourraient ne pas disposer des ressources nécessaires pour administrer une évaluation complète comme celle du programme ÉIS-3 à l'ensemble des enfants. La souplesse du programme ÉIS-3 rend possible de l'utiliser de façon appropriée pour tous les âges couverts, dans toutes sortes de programmes. Ainsi, des utilisatrices et utilisateurs pourraient choisir d'évaluer uniquement certains buts ou domaines de développement sur lesquels un programme désire mettre l'accent. L'évaluation *Soyons prêts* pourrait aider du personnel éducatif s'intéressant plus particulièrement aux habiletés plus avancées en matière de préparation à l'école. Les résultats obtenus à *Soyons prêts* fournissent des renseignements utiles sur les habiletés et les progrès des enfants au fil du temps, et peuvent permettre de simplifier le processus complet d'évaluation à l'aide du test du ÉIS-3, au besoin (*voir le chapitre 13 pour plus d'informations sur Soyons prêts*).









À quels enfants s'adresse le programme ÉIS-3?

Le programme ÉIS-3 s'adresse à tous les jeunes enfants, y compris ceux qui ont un développement typique, ceux qui sont en apprentissage du français, ceux qui présentent un risque de retard de développement ou des difficultés scolaires précoces ainsi que ceux présentant des incapacités reconnues. Le test du ÉIS-3 a été utilisé avec succès auprès d'enfants ayant reçu un diagnostic ou présentant des incapacités particulières, notamment la trisomie 21, la paralysie cérébrale, le trouble du spectre de l'autisme, l'épilepsie, des incapacités sensorielles ou un retard global de développement. Trois raisons principales justifient l'utilisation de ce test et du curriculum qui l'accompagne auprès de tous les enfants :

- la prise en compte de l'ensemble des domaines de développement;
- l'adaptabilité aux différences individuelles et culturelles;
- l'harmonisation avec les pratiques recommandées auprès des jeunes enfants.

La prise en compte de l'ensemble des domaines de développement

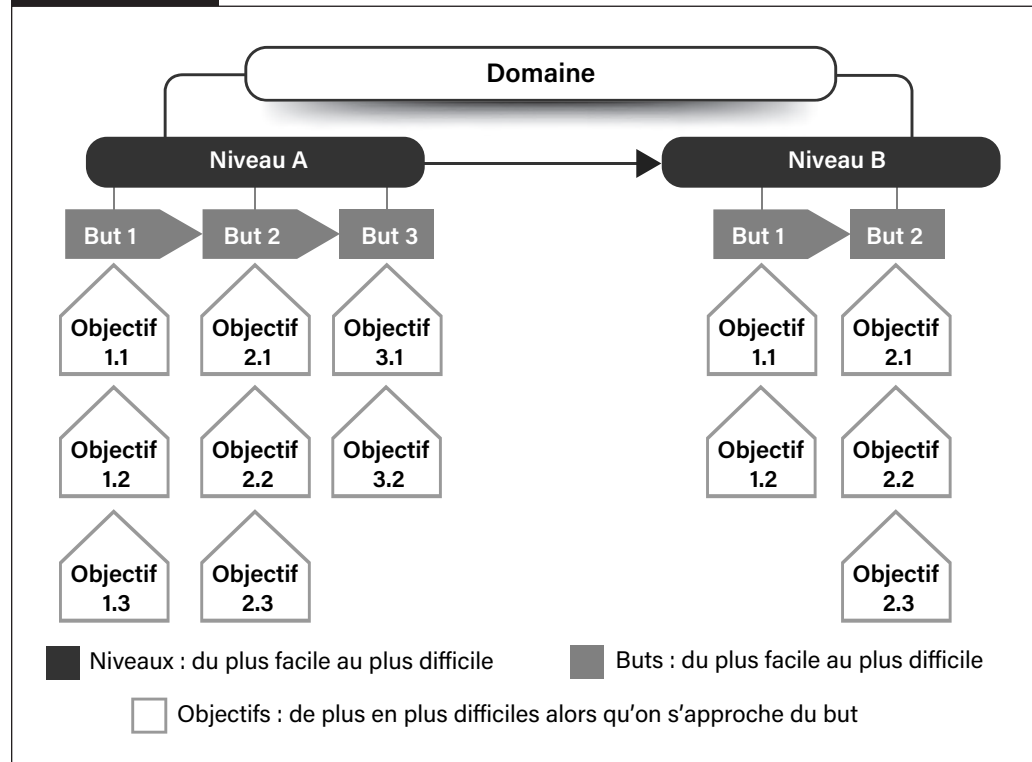
Le programme ÉIS-3 couvre les âges de développement de la naissance à six ans. Le test et le curriculum du ÉIS-3 comprennent huit domaines du développement :

- | | |
|--|--|
| 1.  Motricité fine | 5.  Communication sociale |
| 2.  Motricité globale | 6.  Cognitif |
| 3.  Adaptatif | 7.  Littératie |
| 4.  Socioémotionnel | 8.  Mathématique |

La figure 1.1 (*voir la page suivante*) illustre la façon dont les items du test du ÉIS-3 sont organisés en domaines, en niveaux, en buts et en objectifs. Chaque domaine est composé de plusieurs niveaux qui regroupent des habiletés ayant un lien fonctionnel. Les niveaux, à leur tour, comportent une série de buts et d'objectifs organisés, lorsque possible, des plus simples aux plus complexes. Les buts et les objectifs de chaque niveau permettent de couvrir l'ensemble du domaine de développement. Ainsi, il est possible d'évaluer les enfants dès le plus jeune âge, jusqu'à ceux dont le niveau de développement correspond à celui démontré typiquement par des enfants de cinq ou six ans. Cette prise en considération de l'ensemble du développement permet de faire une évaluation précise des habiletés de chaque enfant, de la naissance à six ans, et ce, que l'enfant ait un développement typique, qu'il soit à risque

de présenter des retards de développement ou qu'il ait des incapacités. Il est important de noter que l'objectif est avant tout de déterminer le niveau de développement de chaque enfant, plutôt que de se concentrer sur son âge chronologique.

FIGURE 1.1 L'organisation des items du test du ÉIS-3



Cette figure montre l'organisation du test du ÉIS-3 en domaines, en niveaux, en buts et en objectifs. Les domaines sont composés de niveaux (regroupements d'habiletés ayant un lien fonctionnel). À leur tour, ces niveaux sont subdivisés en plusieurs buts et objectifs. Les niveaux et les buts suivent un ordre de difficulté croissant, du plus facile au plus difficile (le niveau A est plus facile que le niveau B; le but 1 est plus facile que le but 2, et ainsi de suite). À l'inverse, les objectifs sont numérotés par ordre décroissant de difficulté (l'objectif 1.1 est le plus difficile, alors que l'objectif 1.2 sera un peu plus facile, et ainsi de suite). Comme on peut le voir, plus l'objectif est près du but, plus il est difficile.

L'adaptabilité aux différences individuelles et culturelles

Les personnes qui utilisent le ÉIS-3 sont invitées à en adapter le contenu pour s'assurer qu'il est pertinent et approprié pour chaque enfant et qu'il correspond le mieux possible à ses caractéristiques culturelles, sensorielles et physiques. Par exemple, les items concernant les habiletés de communication sociale pourront être modifiés pour les enfants qui parlent une autre langue que le français à la maison, ou qui utilisent la langue des signes, la communication alternative et améliorée ou encore des appareils et accessoires d'aide à la communication. De même, les items associés aux habiletés de motricité globale pourront être adaptés pour les enfants qui utilisent un fauteuil roulant ou tout autre équipement d'aide à la motricité. Cette flexibilité fait en sorte que l'on peut utiliser le ÉIS-3 avec de tout jeunes enfants.

Si le programme ÉIS-3 fonctionne auprès de tous les enfants, c'est aussi parce que son contenu peut être adapté pour convenir à différents types de familles. Le contenu du test et du curriculum du ÉIS-3 a été choisi pour être le plus culturellement neutre possible. Dans la mesure du possible, l'ensemble du contenu cherche à aborder les habiletés et les réponses générales dont les enfants ont besoin pour réussir. Par exemple, dans le contenu ciblant la préhension, l'item se concentre sur la forme de préhension utilisée. Il sera possible de modifier le type d'objet devant être saisi pour s'adapter à la réalité de l'enfant et de sa famille. Si certains contenus ne sont pas appropriés pour un enfant ou pour une famille donnée, ils pourront être adaptés pour convenir aux particularités culturelles qui leur sont propres. Ainsi, si une famille utilise du pain chapati pour manger, plutôt que des ustensiles traditionnels, une forme de préhension différente pourra remplacer la préhension cylindrique associée aux ustensiles. La nature générique des items du ÉIS-3 fait en sorte qu'il est possible de les modifier afin qu'ils soient appropriés pour des familles et des enfants ayant des valeurs et des cultures très variées.

Le curriculum du ÉIS-3 est organisé en fonction de routines typiques et d'activités courantes chez les jeunes enfants, comme les repas, les siestes et le sommeil, l'habillement, la toilette, l'art, le jeu imaginaire, les arrivées et les départs, le jeu actif et extérieur et les excursions. Pour les services au domicile des parents, les routines et les activités du curriculum pourront être adaptées afin de correspondre à l'horaire quotidien de l'enfant ainsi qu'au contexte culturel et aux valeurs de la famille. Le curriculum est divisé en trois niveaux (débutant, intermédiaire et avancé) pour que les enfants ayant différents besoins développementaux puissent participer aux mêmes activités ou aux mêmes routines.

L'harmonisation avec les pratiques recommandées auprès des jeunes enfants

Si le programme ÉIS-3 peut être utilisé avec tous les enfants, c'est également parce que son contenu s'harmonise avec les meilleures pratiques mises de l'avant par des organisations phares telles que la National Association for the Education of Young Children (Copple et Bredekamp, 2009) et la Division for Early Childhood (2014). Le programme ÉIS-3 respecte les pratiques recommandées par ces organismes de plusieurs façons, notamment :

- parce qu'il se concentre sur des pratiques adaptées au niveau de développement (répondant à toutes les étapes importantes des différents âges de développement, de la naissance à six ans);
- parce qu'il est sensible aux différences culturelles et peut être adapté selon les besoins;
- parce qu'il se dispense dans un cadre authentique (les évaluations, les interventions/enseignement et le suivi des progrès se font tous dans le milieu de vie de l'enfant);
- parce qu'il est adapté à une approche interdisciplinaire;
- parce qu'il peut être utilisé par des généralistes (comme des enseignantes ou enseignants, le personnel éducateur des milieux de garde) aussi bien que par des spécialistes (comme des orthophonistes, des psychoéducatrices ou psychoéducateurs et des travailleuses sociales ou travailleurs sociaux).

Chapitre

2

Les composantes du programme ÉIS-3

L'utilisation d'un système intégré comme celui du programme ÉIS-3 est essentielle pour offrir des services d'intervention/enseignement efficaces aux jeunes enfants et à leur famille. Le programme ÉIS-3 est composé d'une évaluation, d'un curriculum et de matériel destiné aux familles. Tous ces éléments sont indispensables pour obtenir des interventions ciblées et des efforts pédagogiques appropriés.

Ce chapitre décrit chacun de ces éléments, en expliquant comment ils s'intègrent les uns avec les autres pour former un système dont les composantes sont étroitement liées. Les deux premières sections du chapitre mettent l'accent sur le test du ÉIS-3 et sur le curriculum, tandis que la troisième section décrit le matériel essentiel qui compose le système, soit les composantes du soutien à la famille, comprenant *Le rapport de la famille*, *L'évaluation par la famille des habiletés de l'enfant*, *La représentation visuelle des progrès de l'enfant* et l'évaluation *Soyons prêts* (voir la plateforme i+ Interactif).

Vous trouverez plus d'informations sur chacune de ces composantes dans les sections qui suivent, notamment à propos de leurs avantages et des façons d'en faire le meilleur usage possible.

Le test du ÉIS-3

Le test du ÉIS-3 est une évaluation qui peut être utilisée pour :

- situer le niveau de performance actuel d'un enfant ;
- sélectionner des buts et des objectifs d'intervention et d'apprentissage ;
- planifier une intervention/enseignement efficace ;
- faire le suivi des progrès de l'enfant dans le temps.

Les équipes et le personnel d'intervention peuvent utiliser le test du ÉIS-3 pour faire une évaluation précise des habiletés des nourrissons et des jeunes enfants. Les résultats à ce test permettent ensuite d'établir des liens avec les autres composantes du système.

Le contenu et l'organisation du test du ÉIS-3

Le test du ÉIS-3 aborde les huit grands domaines du développement : les domaines de la motricité fine, de la motricité globale, de la communication sociale, de la littératie et de la mathématique ainsi que les domaines adaptatif, socioémotionnel et cognitif.

Les items du test couvrent la période de développement de la naissance à six ans. Vous pouvez consulter le chapitre 6 du présent ouvrage pour plus de détails sur les enfants pour lesquels le test a été conçu.

L'utilisation du test du ÉIS-3 permet aux équipes de générer un profil complet des habiletés des enfants dans des environnements familiaux. Pour ce faire, chacun des huit domaines comprend un ensemble précis d'habiletés ou d'informations traditionnellement considérées comme pertinentes en matière de développement de l'enfant et de préparation précoce à l'entrée à l'école. Le classement d'une habileté dans un domaine plutôt qu'un autre relève parfois d'un choix quelque peu arbitraire. Ainsi, les habiletés associées à la mécanique de l'écriture se trouvent dans le domaine de la motricité fine, tandis que les habiletés associées aux processus de mise en forme des pensées par écrit se trouvent dans le domaine de la littératie.

Chaque domaine du test du ÉIS-3 est divisé en niveaux, comprenant des groupes d'habiletés apparentées qui font partie d'une même catégorie. Les habiletés associées aux mouvements de groupes musculaires importants utilisés dans le jeu, par exemple, sont regroupées dans le niveau « Jeu actif » du domaine de la motricité globale. Le tableau 2.1 présente un aperçu des huit domaines et des niveaux qui leur sont associés.

TABEAU 2.1

Une vue d'ensemble des domaines de développement du test du ÉIS-3 et des niveaux qui leur sont associés









Domaine de développement	Niveaux associés
Motricité fine 	A. Atteindre, saisir et relâcher B. Utilisation fonctionnelle de la motricité fine C. Habiletés d'écriture D. Utilisation d'appareils électroniques
Motricité globale 	A. Contrôle du corps et transfert de poids B. Mouvement et coordination C. Jeu actif
Adaptatif 	A. Manger et boire B. Routines d'hygiène personnelle C. Habillage et déshabillage D. Sécurité personnelle

TABLEAU 2.1

Une vue d'ensemble des domaines de développement du test du ÉIS-3 et des niveaux qui leur sont associés (*suite*)

Domaine de développement	Niveaux associés
Socioémotionnel 	A. Interactions avec les adultes B. Expression et autorégulation socioémotionnelles C. Interactions avec les pairs D. Participation autonome et de groupe E. Répondre aux attentes sociales
Communication sociale 	A. Communication sociale précoce B. Communication réceptive C. Communication expressive D. Utilisation sociale du langage
Cognitif 	A. Exploration sensorielle B. Imitation et mémoire C. Connaissances conceptuelles D. Raisonnement E. Découverte des sciences
Littératie 	A. Conscience du concept de l'écrit B. Conscience phonologique C. Connaissance de l'alphabet D. Vocabulaire et compréhension d'une histoire E. Écriture
Mathématique 	A. Compter B. Relations quantitatives C. Lecture et écriture de nombres D. Addition et soustraction

Chaque niveau du test du ÉIS-3 regroupant des habiletés apparentées contient une série d'items organisés en buts et en objectifs. Ces items pourront servir à déterminer des cibles d'apprentissage individuelles pour les jeunes enfants utilisables par un grand éventail de programmes ou de services éducatifs de la petite enfance. Les buts sont des habiletés fonctionnelles que les jeunes enfants utilisent dans leur environnement quotidien, leurs routines et leurs activités. Les objectifs représentent des habiletés plus fines et plus précises. Ils permettent de cibler avec plus de précision le niveau de développement de chaque enfant, selon une séquence d'habiletés spécifiques. Pour chaque niveau, les items du test sont hiérarchisés de façon à faciliter l'évaluation des capacités de l'enfant à démontrer une habileté donnée selon une séquence développementale. Voici deux exemples de buts du domaine de la motricité fine et les objectifs qui y sont associés.

ÉIS-3 Motricité fine

Niveau A Atteindre, saisir et relâcher

But 1 Tente de frapper un objet avec chaque main

Objectif 1.1 Porte ses mains ensemble à la ligne médiane de son corps

Objectif 1.2 Fait des mouvements dirigés avec ses bras

But 2 Saisit un objet de la grosseur d'un pois

Objectif 2.1 Saisit un objet de la grosseur de sa main

Objectif 2.2 Saisit un petit objet de forme cylindrique

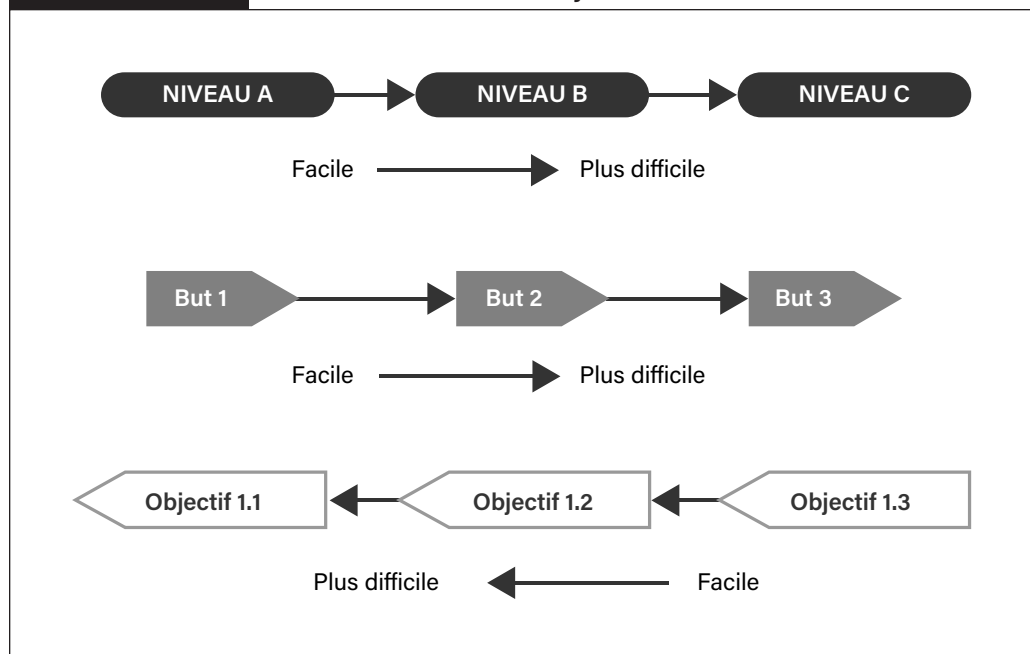
Objectif 2.3 Saisit un objet de la grosseur d'un pois en effectuant un mouvement de ratissage avec ses doigts

Objectif 2.4 Saisit un objet de la grosseur de sa main à l'aide de toute la main

L'organisation hiérarchique des niveaux, des buts et des objectifs du programme ÉIS-3 est illustrée à la figure 2.1. Dans la mesure du possible, les niveaux et les buts sont présentés de manière séquentielle, du plus facile au plus difficile, ou de l'habileté développementale la plus précoce à la plus avancée (comme en témoigne la direction des flèches horizontales entre les niveaux A, B et C et les buts 1, 2 et 3, dans la figure). Les objectifs associés à chaque but sont, quant à eux, présentés dans l'ordre inverse, illustrant la façon dont la séquence d'apprentissage ou de développement permet d'atteindre le but. Chaque séquence but-objectif se lit donc à partir des habiletés les plus difficiles (sur la figure, l'objectif 1.1) aux plus faciles (sur

FIGURE 2.1

L'organisation hiérarchique du test du ÉIS-3 en niveaux, buts et objectifs



Remarquez la direction des flèches indiquant les niveaux de difficulté. Le système d'identification associé aux niveaux (A, B et C), aux buts (1, 2 et 3) et aux objectifs (1.1, 1.2 et 1.3) peut aider à situer le niveau de difficulté et à se référer aux items.

la figure, l'objectif 1.3); les flèches indiquent l'ordre de difficulté. Cette structure permet de faire une évaluation efficace des habiletés les plus complexes de l'enfant. Ainsi, si un enfant réalise un objectif plus avancé à l'intérieur d'une séquence d'objectifs, il ne sera généralement pas nécessaire de procéder à l'évaluation des objectifs antérieurs de cette même séquence. Cette structure fournit également un cadre pour déterminer les profils individuels des habiletés que l'enfant a maîtrisées, des habiletés émergentes ou qui ne sont pas encore complètement maîtrisées, et des habiletés qui devraient typiquement être acquises par la suite.

La ligne directrice pour l'utilisation des objectifs, dans chacun des buts, est la suivante : « Évaluez vers le bas ; intervenez ou enseignez vers le haut. » Autrement dit, pour la passation du test, vous commencez par évaluer le but, puis vous suivez la liste des objectifs en descendant, en évaluant l'objectif suivant le plus difficile, jusqu'à ce que vous trouviez le point de maîtrise de l'enfant. Pour l'intervention/enseignement, le processus se fait en sens inverse : vous commencez par le premier objectif de la séquence que l'enfant n'a **pas encore** maîtrisé, puis vous procédez de façon successive, en enseignant chacun des objectifs de plus en plus difficiles, jusqu'à ce que l'enfant maîtrise le but ciblé. Il conviendra de faire exception à cette ligne directrice lorsque les objectifs associés à un but sont de difficulté égale ou qu'ils ne représentent pas une séquence de développement allant du plus facile au plus difficile. Ainsi, si l'on prend le domaine de la communication sociale, on peut voir qu'au niveau D (« Utilisation sociale du langage »), les objectifs 3.3, 3.4 et 3.5 du but 3 seront probablement acquis simultanément, plutôt que hiérarchiquement. Lorsque c'est le cas, c'est que l'acquisition de chacune des habiletés se produit souvent simultanément, mais que chacune d'elles est considérée comme étant importante à acquérir. Une autre exception se produit lorsque le répertoire d'habiletés de l'enfant semble être dysharmonieux, c'est-à-dire qu'il possède une variété d'habiletés qui ne suivent pas l'ordre habituel d'apparition. Dans ce cas, on recommandera d'évaluer un plus grand éventail d'items.

Il convient de se familiariser avec les consignes d'administration du test du ÉIS-3 avant d'évaluer un enfant (*voir le chapitre 9*). L'administration de tests sans suivre les consignes d'administration est susceptible d'être inefficace et de prendre davantage de temps, et peut également générer des résultats imprécis et inexacts sur la performance de l'enfant.

Les avantages du test du ÉIS-3

Souvent, le personnel d'intervention qui travaille avec des tout-petits, des nourrissons et de jeunes enfants peut être insatisfait lorsqu'il utilise des instruments d'évaluation traditionnels normalisés ou standardisés pour évaluer leur développement et apprécier leurs progrès. Il y a plusieurs raisons à cela. Premièrement, il arrive que les résultats des tests normalisés ou standardisés ne reflètent pas les performances habituelles de l'enfant. Ils ne permettent donc pas de déterminer des objectifs d'apprentissage appropriés. Ces évaluations ont été conçues pour comparer les enfants à un échantillon normatif, plutôt que pour élaborer des plans d'intervention/enseignement personnalisés pour chaque enfant. Deuxièmement, les évaluations normalisées ou standardisées contiennent souvent des items qui demandent aux enfants d'utiliser du matériel spécialisé avec lequel ils ne sont pas familiers. Ces évaluations contiennent par ailleurs trop peu d'items pour permettre d'évaluer adéquatement les connaissances des enfants et ce qu'ils sont capables de faire.

Troisièmement, les consignes d'administration des évaluations normalisées ou standardisées pour la petite enfance ont tendance à être soit très brèves, soit trop détaillées pour que l'on puisse procéder à une administration flexible d'un enfant à l'autre. Finalement, la séquence des items des tests offre généralement peu d'indications sur l'intervention/enseignement efficace des séquences de développement.

Pour répondre à ces problèmes, l'approche du test du programme ÉIS-3 diffère de celle des autres instruments d'évaluation et présente de nombreux avantages.

- **Le test du ÉIS-3 évalue les habiletés fonctionnelles aidant l'enfant à acquérir son autonomie.** Le test évalue des habiletés fonctionnelles, jugées essentielles pour que les jeunes enfants soient autonomes et composent avec les exigences de leur environnement. Centré sur les habiletés fonctionnelles, le test permet de s'assurer que chaque item constitue une cible de choix pour l'intervention/enseignement.
- **Les résultats du test du ÉIS-3 indiquent clairement le niveau de développement actuel de l'enfant et ciblent les prochaines étapes d'intervention/enseignement.** Le contenu du ÉIS-3 présente les habiletés et les séquences liées au développement précoce, afin d'aider le personnel d'intervention à comprendre les habiletés actuelles des enfants et à sélectionner des cibles appropriées pour l'intervention/enseignement.
- **Le test du ÉIS-3 couvre le développement précoce et les habiletés préscolaires.** Le test couvre de façon complète et approfondie les principaux domaines du développement et les habiletés préscolaires précoces: motricité fine, motricité globale, adaptatif, socioémotionnel, communication sociale, cognitif, littératie et mathématique. Le contenu développemental complet fait du ÉIS-3 un outil précieux, tant pour l'évaluation initiale que pour faire le suivi des enfants au fil du temps.
- **Le test du ÉIS-3 s'appuie sur une évaluation authentique réalisée en observant les enfants dans leurs jeux ou leurs activités de routine.** La méthode privilégiée afin d'obtenir des informations pour l'évaluation et le suivi des progrès consiste à observer les enfants dans leurs environnements, alors qu'ils interagissent avec des adultes et des proches qu'ils connaissent, et qu'ils utilisent des jouets et du matériel familial. Le test est construit autour de cette méthode. Il peut ainsi fournir des informations essentielles sur les habiletés que l'enfant utilise de façon fonctionnelle, mais aussi sur le moment et sur la manière dont il les utilise.
- **Le test du ÉIS-3 favorise la collecte d'informations utiles sur les enfants auprès de leurs proches, pour garantir des résultats d'évaluation précis.** Le matériel de soutien permet aux familles de s'impliquer dans le processus d'évaluation, ce qui facilite la collecte de données d'évaluation précises et complètes. Cela permet également de répondre aux besoins et aux préférences de la famille, et de favoriser une communication claire entre toutes les parties prenantes.
- **La souplesse d'administration du test du ÉIS-3 permet de l'adapter à tous les enfants.** Le test possède une certaine souplesse. En effet, la personne qui fait l'évaluation peut adapter ou modifier la présentation des items ou des critères du test afin de maximiser la performance de l'enfant sur le plan fonctionnel. Par exemple, elle pourra privilégier le langage gestuel pour un enfant ayant une incapacité auditive. Un enfant ayant une incapacité motrice pourra quant à

Le protocole d'évaluation de l'enfant

ÉIS-3

Rempli le : _____

Nom de l'enfant : _____





Date de naissance : _____

Numéro d'identification : _____

Noms des membres de la famille et adresse : _____

Programme ou organisme : _____

Évalué par : _____

	Motricité fine	2
	Motricité globale	5
	Adaptatif	10
	Socioémotionnel	14
	Communication sociale	19
	Cognitif	23
	Littératie	27
	Mathématique	31

CONSIGNES :

Passez en revue les informations sur l'administration du questionnaire *Le protocole d'évaluation de l'enfant* (voir le chapitre 9, page 131). Familiarisez-vous avec les critères des items, les illustrations, les exemples ainsi que les remarques (voir les pages 145 à 174 du chapitre 10). Assurez-vous, avant de débiter, de bien comprendre les stratégies utilisées pour recueillir de l'information sur les habiletés de l'enfant ainsi que les procédures de cotation.

Inscrivez la date d'administration du test et les initiales de la personne évaluatrice en haut de chacun des domaines du ÉIS-3 (motricité fine, motricité globale, adaptatif, socioémotionnel, communication sociale, cognitif, littératie, mathématique).

Observez l'enfant et cotez les items du test du ÉIS-3 en comparant l'habileté démontrée par l'enfant pour chacun des items avec le critère établi. Le fait de coter les items sans utiliser les critères établis invalide les résultats du test.

Inscrivez les cotes pour tous les items dans la colonne « Cote » et les notes supplémentaires dans la colonne « Notes ». Pour que les résultats d'évaluation soient valides, suivez les règles de cotation du test suivantes.

- Cotez tous les buts.
- Utilisez les cotes 2, 1 ou 0.
- Si vous évaluez un but et qu'il obtient la cote de 2, attribuez la cote de 2 à tous les objectifs reliés au but en question, et ce, sans évaluer chacun des objectifs.
- Si vous évaluez un but et qu'il obtient la cote de 1 ou de 0, évaluez et cotez tous les objectifs reliés au but en question.
- Si vous évaluez et cotez un but ou un objectif et qu'il obtient la cote de 1, vous devez ajouter la note A, I ou AI.
 - Inscrivez la note « A » si l'enfant requiert une aide pour réaliser l'habileté évaluée par l'item.
 - Inscrivez la note « I » si l'habileté démontrée par l'enfant pour l'item est incomplète (démonstration partielle de l'habileté ou encore inconstante).
- Utilisez les notes supplémentaires pour qualifier l'habileté démontrée (cela est optionnel, mais fortement recommandé). Les notes sont les suivantes :
C = Comportement ; M = Modification ; Q = Qualité ; R = Information rapportée.
- La colonne « Priorisé » fait référence aux buts et aux objectifs identifiés dans le plan d'intervention individualisé ou le plan de services familiaux. Inscrivez un crochet dans cette colonne pour chacun des buts et des objectifs sélectionnés.

Inscrivez les résultats de l'enfant à la fin de chaque domaine (score total brut et score total en pourcentage). Vous pouvez inscrire des commentaires si nécessaire.



Nom de l'enfant: _____

Échelle de cotation			Notes supplémentaires
Habilitété maîtrisée 2	Habilitété en émergence 1A = Aide 1I = Incomplet 1AI = Aide et incomplet	Habilitété non maîtrisée 0	C = Comportement M = Modification Q = Qualité R = Information rapportée

Date:			
Évalué par:			

A. Atteindre, saisir et relâcher	Priorisé	Cote	Notes	Cote	Notes	Cote	Notes
1. Tente de frapper un objet avec chaque main			C M Q R		C M Q R		C M Q R
1.1 Porte ses mains ensemble à la ligne médiane de son corps			C M Q R		C M Q R		C M Q R
1.2 Fait des mouvements dirigés avec ses bras			C M Q R		C M Q R		C M Q R
2. Saisit un objet de la grosseur d'un pois			C M Q R		C M Q R		C M Q R
2.1 Saisit un objet de la grosseur de sa main			C M Q R		C M Q R		C M Q R
2.2 Saisit un petit objet de forme cylindrique			C M Q R		C M Q R		C M Q R
2.3 Saisit un objet de la grosseur d'un pois en effectuant un mouvement de ratissage avec ses doigts			C M Q R		C M Q R		C M Q R
2.4 Saisit un objet de la grosseur de sa main à l'aide de toute la main			C M Q R		C M Q R		C M Q R
3. Empile des objets			C M Q R		C M Q R		C M Q R
3.1 Relâche un objet dans un espace ciblé			C M Q R		C M Q R		C M Q R
3.2 Relâche un objet dans un espace non défini			C M Q R		C M Q R		C M Q R
B. Utilisation fonctionnelle de la motricité fine							
1. Actionne un objet avec son doigt			C M Q R		C M Q R		C M Q R
1.1 Utilise son doigt pour pointer ou toucher			C M Q R		C M Q R		C M Q R
1.2 Utilise sa main pour actionner un objet			C M Q R		C M Q R		C M Q R
1.3 Utilise ses doigts pour explorer un objet			C M Q R		C M Q R		C M Q R
2. Effectue une rotation avec son poignet pour manipuler un objet			C M Q R		C M Q R		C M Q R
2.1 Retourne un objet avec une main ou l'autre			C M Q R		C M Q R		C M Q R

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.

Dans le tome 1, vous retrouverez toutes les informations requises pour utiliser efficacement le programme ainsi que le test du ÉIS-3 qui permet d'évaluer les habiletés de développement et de préparation à l'école de chaque enfant. Plusieurs outils, dont *Le protocole d'évaluation de l'enfant*, *Le rapport de la famille*, *Soyons prêts* et les guides de référence rapide sont également offerts en couleurs en format reproductible.

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

Diane Bricker a été directrice du Programme d'intervention précoce au Center on Human Development de l'Université de l'Oregon. Dans son rôle de professeure d'éducation spécialisée, elle se concentrait sur les domaines de l'intervention précoce et des communications sociales.

JoAnn (JJ) Johnson est professeure et directrice du Département d'études de l'enfant et de la famille du College of Education de l'Université d'État de Saint Cloud au Minnesota, où elle donne des cours de perfectionnement professionnel en éducation à la petite enfance, en intervention précoce et en éducation spécialisée à la petite enfance.

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.

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 ».