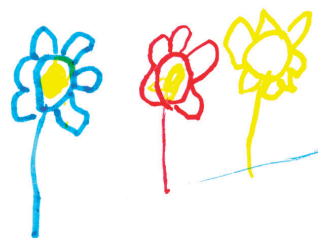
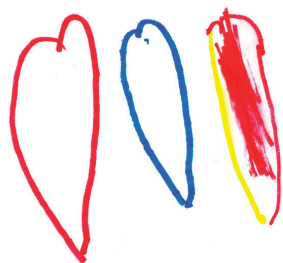


Interventions pédagogiques exemplaires



OKSANA

INTERVENTIONS PÉDAGOGIQUES EXEMPLAIRES

TABLE DES MATIÈRES

PREMIÈRE PARTIE	1
BÉBÉS ET TROTTINEURS	1
Développement physique	1
Développement des cinq sens	1
Toucher	1
Vision	2
Audition	2
Odorat	3
Goûter	4
Développement moteur	4
Alimentation	5
Entraînement à la toilette et à la propreté	7
Repos et sieste	9
Habillage et déshabillage	9
Développement socioaffectif	10
Imitation : moyen d'apprentissage privilégié	10
Identité sexuelle	11
Concept de soi	11
Interventions pour soutenir le développement de l'autorégulation chez les bébés et les trottineurs	12
Développement cognitif	13
Développement langagier et communication	14
Le bébé	15
Le trottineur	15
Interventions de l'éducatrice	17
DEUXIÈME PARTIE	19
ENFANTS DE TROIS À CINQ ANS	19
Développement physique	19
Alimentation	20
Activité physique	21
Différences physiques entre garçons et filles	22
Milieu sain et sécuritaire	23
Développement socioaffectif	24
Expression des émotions	24
Confiance en soi et estime de soi	24
Influence du contexte familial et culturel	25
Savoir-vivre ensemble	26
Facteurs de résilience et de protection	26
Développement cognitif et acquisition de connaissances générales	28
Acquisition de connaissances et champs d'intérêt	29
Connaissances antérieures	29
Créativité	30
Motivation et goût d'apprendre	31

Soutien et aide	32
Art de questionner : une compétence essentielle pour l'éducatrice	33
Développement langagier et communication	34
Importance des échanges avec l'éducatrice	34
L'éducatrice comme modèle langagier	35
Tradition orale, liens intergénérationnels et diversité	35
Contact régulier et fréquent avec les livres	36

INTERVENTIONS PÉDAGOGIQUES EXEMPLAIRES

Les interventions pédagogiques exemplaires sont présentées en deux grandes parties : celles pour les bébés et les trottineurs et celles pour les enfants de trois à cinq ans.

PREMIÈRE PARTIE

BÉBÉS ET TROTTINEURS

Les interventions pédagogiques exemplaires pour les bébés et les trottineurs sont présentées selon les domaines suivants : développement physique ; développement socioaffectif ; développement cognitif et connaissances générales ; développement langagier et communication.

DÉVELOPPEMENT PHYSIQUE

Les interventions pédagogiques exemplaires en développement physique comprennent six sections : le développement des cinq sens, le développement moteur, l'alimentation, l'entraînement à la toilette et à la propreté, le repos et la sieste, l'habillage et le déshabillage. Certaines interventions sont plus appropriées aux bébés, tandis que d'autres le sont pour les trottineurs. Toutefois, l'éducatrice interviendra selon les besoins des bébés ou des trottineurs et non selon leur âge chronologique.

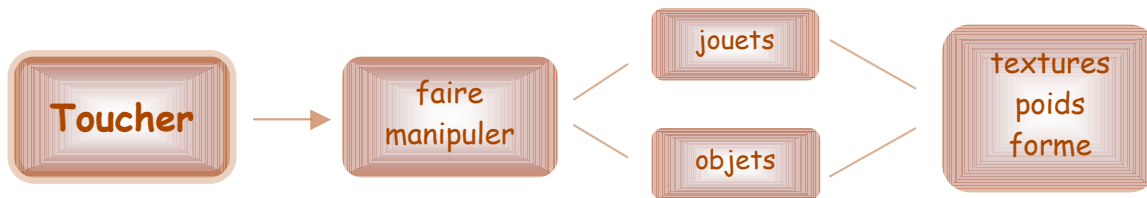


DÉVELOPPEMENT DES CINQ SENS

Le bébé entre en contact avec le monde, apprend à le connaître et à le maîtriser au moyen de ses cinq sens : le toucher, la vision, l'audition, l'odorat et le goûter.

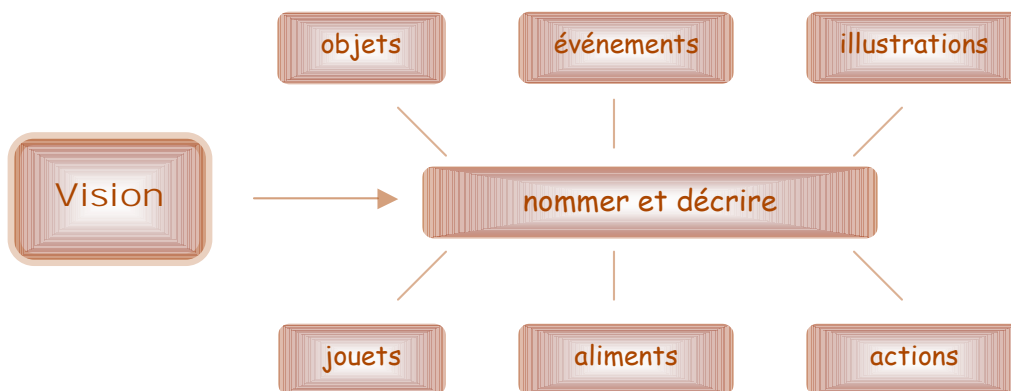
Toucher : On sous-estime souvent l'importance du toucher comme soutien au développement holistique du bébé. Pourtant, ce sens demeure une source incontournable d'apprentissage. Les touches calment et rassurent le bébé. Ils peuvent être sources de plaisir et de sécurité en autant qu'ils soient appropriés et affectueux. Une main sur l'épaule devient un signe d'approbation, d'affection ou de réconfort. Un doux massage au dos aide le bébé à se détendre et à s'endormir. C'est en touchant et en manipulant des objets que le bébé apprend à en reconnaître la forme, le poids relatif et la texture. C'est par le toucher qu'il apprend à distinguer la chaleur et le froid, le doux et le rugueux, le dur et le mou.

Lorsque l'éducatrice met à la disposition du bébé des jouets qui bougent, qui font du bruit ou qui réagissent d'une quelconque façon, elle développe déjà chez lui le sentiment qu'il peut avoir un effet sur le monde extérieur. Elle fournira donc au bébé (ou au trottineur) de nombreuses occasions de toucher et de manipuler des objets de différentes textures, de différentes formes et de poids variés.



Vision : L'éducatrice peut stimuler la vision du bébé en lui montrant des objets qui captent son attention. Il apprend alors à fixer son regard ou à suivre un objet en mouvement. Il préfère souvent des objets aux couleurs vives et contrastantes, comme le blanc et le noir. Mais, il distingue également plusieurs autres couleurs. Il perçoit le rouge et le vert vers deux mois et le bleu, vers trois mois. Graduellement, il apprend à reconnaître et à distinguer d'autres couleurs. Le développement de sa vision l'aide à distinguer les formes et à reconnaître les objets. Lorsque le bébé veut prendre un jouet un peu éloigné de lui, il développe sa grande motricité. En même temps, il apprend à percevoir la profondeur et la distance.

L'éducatrice doit nommer et décrire les jouets, les illustrations dans les livres, les aliments ou tout autre objet vers lesquels elle dirige l'attention visuelle du bébé. Elle encourage le bébé à toucher les objets et à les manipuler. Elle contribue alors simultanément à son développement sensoriel et moteur, à son développement cognitif, à son développement langagier et à son développement socio-affectif.

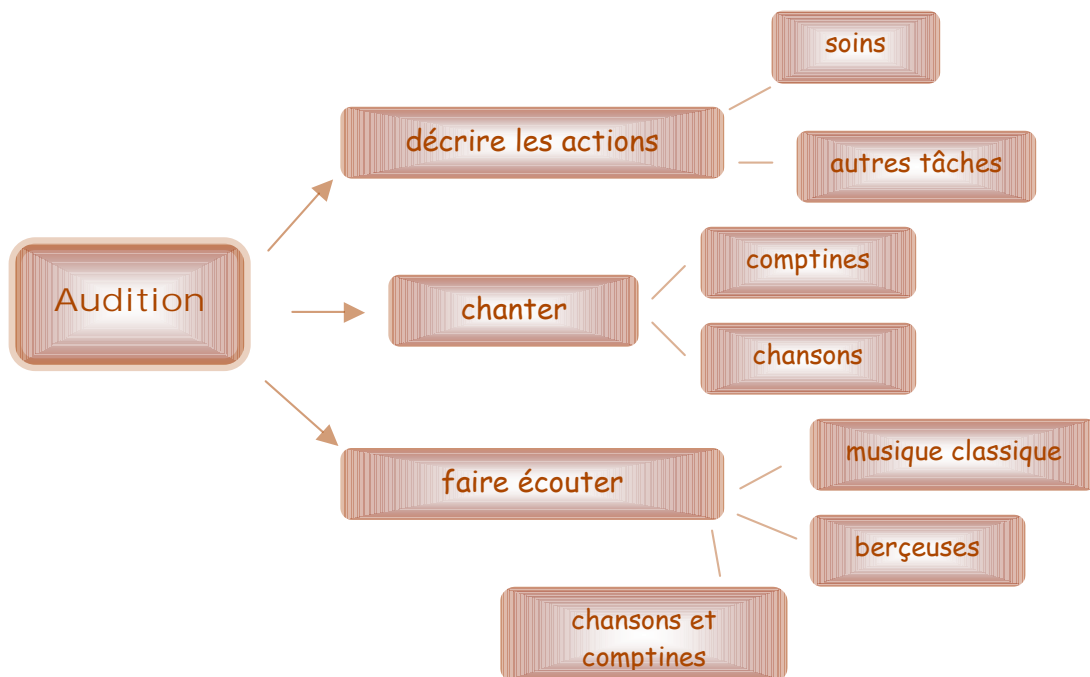


Audition : Lorsque l'éducatrice expose le bébé à une variété de sons, elle stimule son audition et développe sa discrimination auditive. Dès les tout débuts, la voix humaine fascine le bébé. La présence de l'éducatrice le rassure. Elle doit donc lui parler pendant qu'elle lui donne des soins ou pendant qu'elle s'occupe d'autres tâches à proximité.

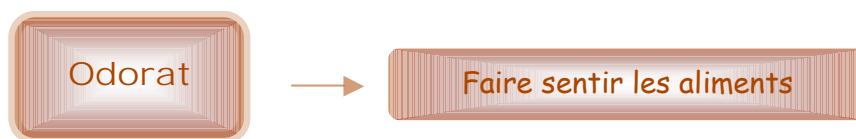
Ainsi, de façon simultanée, l'éducatrice consolide les bases du développement langagier et social du bébé.

Certains jouets émettent des sons qui fascinent le bébé. Ces jouets contribuent au développement de son audition. Le bébé est encore plus intéressé lorsqu'il produit lui-même des sons par sa propre action ou par sa manipulation.

La musique exerce une grande influence sur le bébé (ou sur le trottineur). Elle l'invite à bouger ou elle peut le calmer. À l'aide de la musique, l'éducatrice peut créer différentes ambiances. Selon l'ambiance désirée, elle peut choisir des berceuses, une musique folklorique, une musique classique ou d'autres genres.



Odorat : Le bébé distingue les odeurs. Il grimace lorsqu'on le met en présence d'odeurs fortes ou désagréables. Lorsque l'éducatrice lui présente des aliments, elle peut d'abord les sentir puis les lui présenter. Elle lui laisse ensuite le temps de faire comme elle avant de leur donner à manger. L'odorat joue un rôle déterminant dans une bonne alimentation. Ce sens ajoute au plaisir de se bien nourrir. Il aide également à contrôler la quantité de nourriture que l'on consomme.



Goûter : Le bébé peut distinguer différents saveurs. Il démontre souvent des préférences pour le sucré. En lui présentant différents aliments, l'éducatrice peut lui apprendre à apprécier d'autres saveurs et à reconnaître les aliments par leur goût.



Développement moteur

Le développement moteur semble programmé chez le bébé : d'abord, il s'assoit ; ensuite, il se tient debout ; puis il marche. Ce développement progressif se fait naturellement et normalement en autant que l'environnement offre des conditions favorables. Entre autres conditions, notons les suivantes :

1. l'absence de limites physiques congénitales ;
2. une bonne alimentation ;
3. de bons soins ;
4. la liberté de mouvement ;
5. de multiples occasions de pratiquer ses aptitudes motrices.



L'éducatrice peut également contribuer au développement moteur du bébé en le changeant régulièrement de position. Selon les positions, le bébé est porté à faire différents mouvements exerçant ainsi différents groupes musculaires. L'éducatrice peut lui offrir des objets qu'il apprendra à tenir dans ses mains. Si ces objets font du bruit lorsqu'il les agite, il sera motivé à répéter les mouvements. C'est faire d'une pierre deux coups. On stimule à la fois sa motricité et son audition.

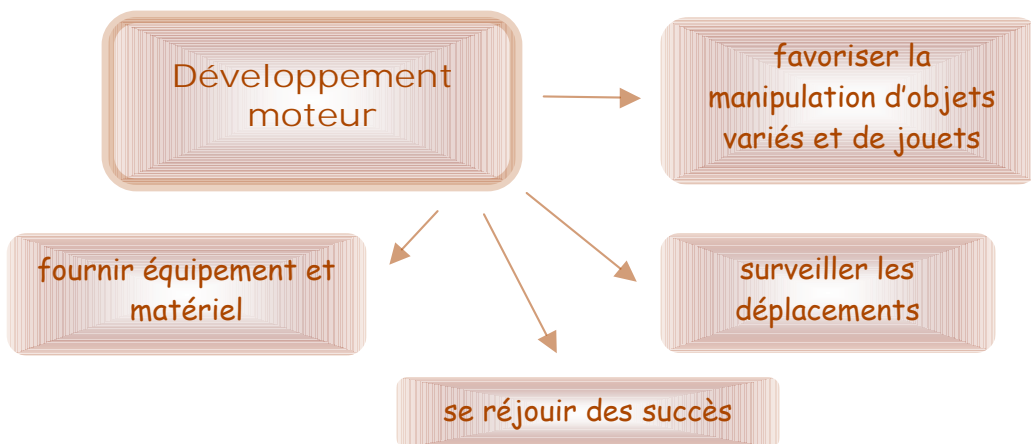
De trois à six mois, le bébé apprend à explorer son environnement immédiat avec ses mains et ses yeux. Il apprend à tendre la main pour saisir des objets intéressants que l'éducatrice place à sa portée. Ce faisant, il développe sa capacité d'interagir avec son environnement. Ses activités motrices renforcent ses muscles et développent sa coordination tout en le préparant à ramper et à s'asseoir seul.

De six à neuf mois, l'éducatrice proposera au bébé des activités de manipulation. Elle lui offrira des jouets de formes, de textures, de grosseurs et de couleurs différentes. Elle lui présentera des jouets qui produisent différents sons lorsqu'on les manipule. Ces jouets inciteront le bébé à exercer sa grande motricité et sa motricité fine.

De neuf à douze mois, le bébé se déplace seul avec une assez grande facilité. La présence de l'éducatrice rassure le bébé. Cette dernière assure alors une surveillance accrue tout en

laissant le bébé libre d'explorer son environnement. Elle lui offre son aide au besoin. Surtout, elle se réjouit avec lui de ses succès.

Dans les mois qui suivent, alors que la motricité se développe par sauts et par bonds, l'éducatrice veillera à la sécurité du bébé devenu trottineur. Elle encouragera ses efforts et ses essais. Elle le félicitera de ses réussites. Elle lui fournira les occasions, l'équipement et le matériel nécessaires pour exercer sa grande motricité et sa motricité fine. Elle le laissera faire l'essai de ses propres moyens. L'éducatrice contribuera ainsi au développement de sa confiance en soi et de son estime de soi.



Alimentation

Une bonne alimentation est essentielle au sain développement du bébé. Lorsque le bébé naît, ses besoins alimentaires sont assurés par l'allaitement maternel ou par un remplacement suggéré par un médecin.

À la garderie, le temps consacré à l'alimentation doit être agréable et plaisant. Le bébé doit s'alimenter entouré de calme et d'affection. Il est important que l'éducatrice ne se sente pas pressée par le temps lorsqu'elle fait manger le bébé. Elle en profite pour le tenir doucement dans ses bras, lui parler, lui chanter des comptines, lui raconter des histoires, le regarder dans les yeux et sourire avec lui. Le bébé apprend alors qu'il peut faire confiance à l'éducatrice pour répondre à ses besoins. Par la même occasion, il apprend qu'il a un certain effet, sinon un contrôle sur les personnes de son milieu. Il développe des liens d'attachement avec l'éducatrice et un sentiment de sécurité et de confiance. Il interagit avec elle. C'est le début de la communication.

Il est également important pour l'éducatrice de prendre en considération les désirs et les besoins des parents en matière d'alimentation. Parfois une maman voudra continuer d'allaiter son bébé pendant un certain temps. L'éducatrice pourra lui offrir un endroit tranquille et agréable. Ou encore, quant le bébé commence à manger de la nourriture solide, les parents peuvent demander que certains aliments soient ajoutés au menu ou enlevés à cause d'allergies alimentaires ou pour des motifs religieux ou culturels.

Lorsque c'est possible, l'éducatrice accommodera les demandes des parents. Si ce n'est pas possible, elle leur en expliquera les raisons. Ensemble, ils arriveront à un compromis.

Recommandation :

Comme le lait maternel est le meilleur aliment permettant d'assurer une croissance optimale, l'allaitement maternel exclusif* est recommandé pendant les six premiers mois de la vie chez les nourrissons nés à terme et en santé. À partir de l'âge de six mois, on recommande de donner au nourrisson des aliments solides ayant une teneur élevée en nutriments, plus particulièrement en fer, tout en poursuivant l'allaitement maternel jusqu'à l'âge de deux ans et même au-delà.

* Selon la définition de l'Organisation mondiale de la santé (OMS), on entend par allaitement maternel exclusif la pratique consistant à nourrir un bébé exclusivement de lait maternel (incluant celui qui a été extrait). On peut également donner au bébé des vitamines, des minéraux ou des médicaments. L'eau, les substituts de lait maternel, les autres liquides et les aliments solides sont toutefois exclus.

Le trottineur de huit à 36 mois veut s'affirmer dans tous les domaines, incluant celui de l'alimentation. Il est préférable de ne pas le forcer à manger. Mais, on peut lui demander de rester à table avec le groupe pendant la période du repas. S'il ne mange toujours pas, l'éducatrice respectera cette décision. Toutefois, s'il demande de la nourriture plus tard, elle peut lui demander de patienter jusqu'à la prochaine collation ou jusqu'au prochain repas. En ne forçant pas le bébé ou le trottineur à manger quand il n'en a pas envie, on permet à la fonction naturelle de l'appétit de jouer son rôle. Un des facteurs qui contribuent à l'obésité, c'est de manger pour le plaisir et pour satisfaire d'autres besoins que la faim. Dans ces situations, la fonction naturelle de l'appétit ne joue plus son rôle.

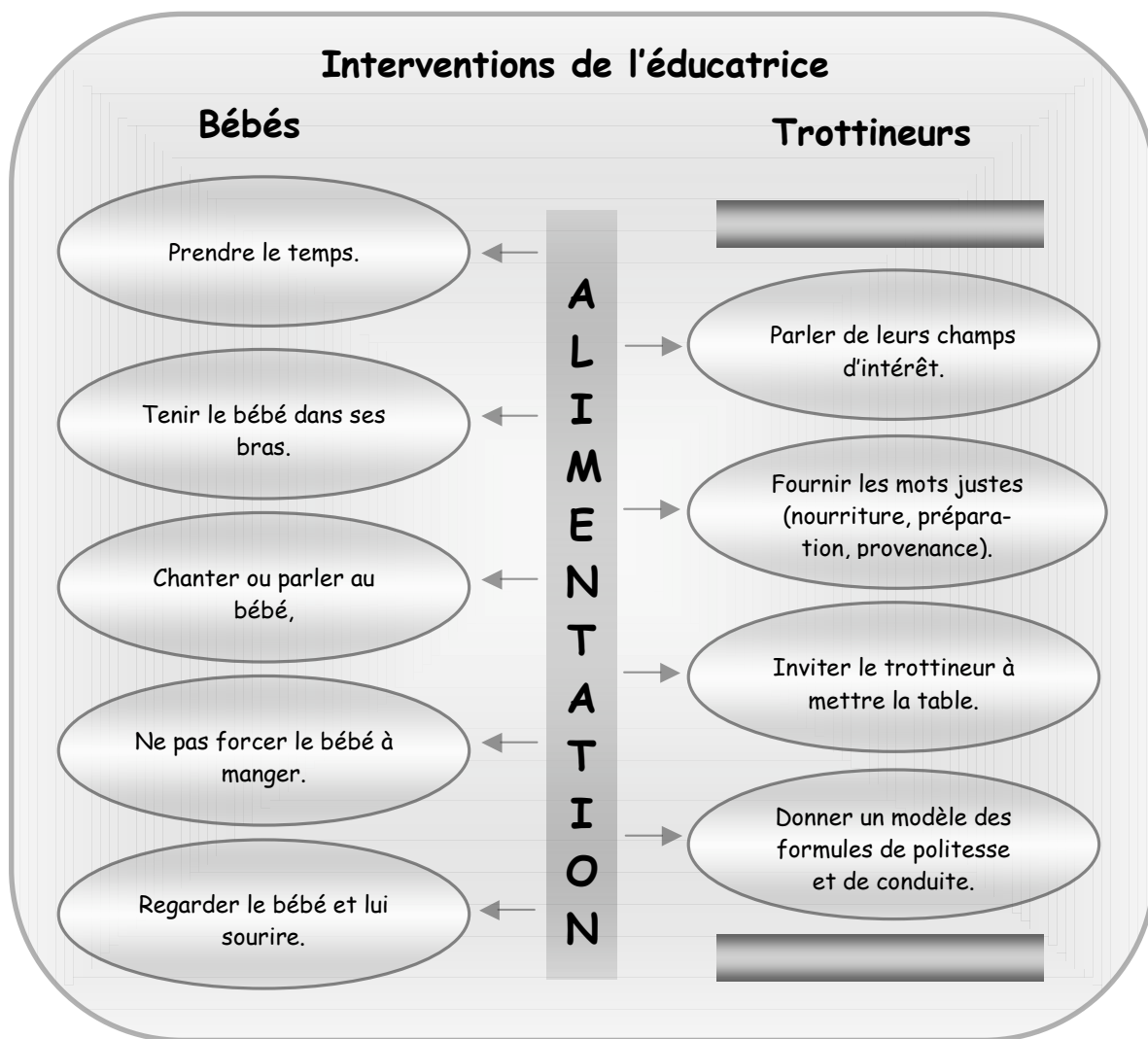
Le trottineur veut choisir lui-même ce qu'il mange. Par conséquent, il se peut qu'il rejette les aliments choisis par d'autres, surtout si ces aliments sont nouveaux. Rien ne sert de le forcer ni d'essayer de le séduire en promettant des récompenses. La meilleure manière est de continuer à lui en offrir en petite quantité. L'éducatrice peut en manger devant lui en démontrant, sans exagérer, le plaisir qu'elle en ressent.



L'éducatrice profitera des repas pour promouvoir l'autonomie et le développement d'habiletés motrices. Elle s'assurera que les plus jeunes soient assis de façon à voir et à entendre leurs amis. Elle encouragera les plus vieux à se nourrir seuls. Les trottineurs seront invités à mettre la table¹ ou à faire d'autres tâches selon leurs capacités, par exemple, aider à préparer la collation. L'éducatrice aura soin de souligner les progrès et les habiletés de chacun.

¹ Les ustensiles, les assiettes et les verres seront incassables, sécuritaires et faciles à manipuler.

L'éducatrice servira de modèle sur le plan des formules de politesse et de conduite à table. On l'entendra régulièrement dire « S'il vous plaît » et « Merci ». Pendant les repas, elle échangera avec les bébés et les trottineurs au sujet de leur vécu ou de leurs champs d'intérêt. Elle nommera les aliments par leur nom et utilisera un vocabulaire précis pour les décrire. Elle créera ainsi une atmosphère calme, plaisante et accueillante. Le temps du repas sera un moment agréable pour tous et une source d'apprentissage et de développement pour chacun.



Entraînement à la toilette et à la propreté

Jusqu'à ce que le trottineur soit entraîné à la toilette, l'éducatrice devra le garder propre et changer régulièrement sa couche. Lorsqu'elle change les couches, elle devra toujours le surveiller et le tenir d'une main pour l'empêcher de rouler ou de tomber. Lorsque la couche est changée, l'éducatrice lavera et essuiera ses mains ainsi que celles du bébé. Ceci établit une routine et prépare la prochaine étape où le trottineur devra lui-même se laver les mains après avoir utilisé la toilette.

L'éducatrice peut profiter de l'entraînement à la toilette et à la propreté pour accorder une attention toute particulière au trottineur. Elle peut lui sourire. Elle peut lui raconter ce qu'elle fait, nommer les parties de son corps, ses vêtements, des concepts tels que : sec, humide, froid, chaud, en haut, en bas ou autres. Elle favorise ainsi le développement du langage et des habiletés de communication tout en solidifiant les liens d'attachement entre elle et le trottineur. Elle lui communique son affection et lui dit toute l'importance qu'il a à ses yeux. Tous ces moyens agrémentent l'entraînement à la toilette et à la propreté. Aussi, ils envoient le message que les fonctions corporelles sont normales et saines.

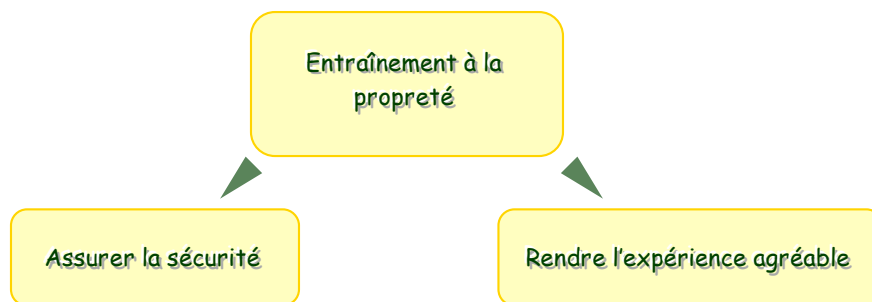
Entre deux ans et demi et trois ans, le trottineur démontre par différents comportements qu'il est prêt à s'entraîner à la toilette.

Il peut :

- rester sec et propre pour de plus longues périodes
- s'asseoir sur le pot sans enlever ses vêtements (imitation)
- dire qu'il est mouillé ou qu'il s'est sali
- descendre son pantalon par lui-même
- forcer pour faire ses selles
- parler de pipi ou caca (ou utiliser d'autres mots appris à la maison ou à la garderie)



Les comportements qui apparaissent dans l'encadré ci-dessus indiquent que le trottineur est physiquement, psychologiquement et cognitivement prêt à l'entraînement à la toilette et à la propreté. En collaboration avec les parents, l'éducatrice peut encourager le trottineur à s'asseoir sur la toilette (si celle-ci est de grandeur appropriée) ou sur la chaise d'entraînement. Elle choisit des temps réguliers lorsqu'elle pense qu'il a besoin d'éliminer. Parce qu'elle veut que l'expérience soit positive, elle peut meubler les temps d'attente en lui donnant un livre. Elle peut aussi rester avec lui et lui parler. Elle le félicite pour ses efforts. Il est préférable toutefois de ne pas trop insister. Les accidents sont encore acceptés comme faisant partie du parcours. En utilisant des moyens positifs et en félicitant le trottineur pour les approximations du comportement désiré, l'éducatrice le guidera vers l'utilisation régulière de la toilette. En même temps, il développera un sentiment de compétence et sera à l'aise avec son corps.



Repos et sieste

Les bébés ou les trottineurs ont besoin de repos. Jusqu'à un an, ils prennent environ deux siestes par jour : une l'avant-midi et une autre, l'après-midi. Pendant leur deuxième année, plusieurs laissent tomber la sieste de l'avant-midi. Cette période de transition nécessite une organisation particulière, le même enfant ayant parfois besoin de deux siestes et parfois d'une. C'est en les observant que l'éducatrice déterminera les besoins de repos de chacun. Cependant, les parents peuvent renseigner l'éducatrice au sujet du repos nécessaire à leur enfant. Ils peuvent informer l'éducatrice lorsque leur enfant a mal dormi la nuit précédente. L'éducatrice tiendra compte que les besoins de repos sont différents. La plupart des enfants auront besoin d'une sieste quotidienne jusqu'à l'âge de quatre et même de cinq ans.

L'éducatrice peut faire précéder la sieste par des activités plus calmes. Elle peut faire écouter une musique douce et apaisante. Elle peut assurer un endroit tranquille et bien aéré. Il est préférable que chaque enfant ait une place désignée pour dormir. Il s'y sentira en sécurité et le fait d'occuper toujours la même place fera partie de la routine. Parfois, le bébé ou le trottineur voudra apporter un objet familier avec lui pour se rassurer : un ours en peluche, une couverture...

Il arrive que les plus vieux ne réussissent pas à dormir pendant la période de la sieste. Si des efforts raisonnables pour les aider à se détendre ne réussissent pas, l'éducatrice pourra les inviter à faire une activité tranquille en attendant que les autres se réveillent.



Habillage et déshabillage

Pendant que l'éducatrice habille ou déshabille le bébé ou montre au trottineur comment le faire seul, il se présente de belles occasions d'apprentissage. L'éducatrice peut expliquer ce qui se passe : enfiler ou enlever le pantalon, monter ou descendre la fermeture éclair, lacer ou délacer les souliers. Elle peut nommer les vêtements, leurs couleurs et les parties du corps. Elle peut parler de l'activité qui s'en vient et la raison pourquoi il faut se vêtir ou se dévêtir. Elle peut demander au trottineur de collaborer selon ses capacités : « Donne-moi ton bras pour que j'enfile ton chandail ».

Les trottineurs peuvent participer davantage à l'habillage ou au déshabillage. Graduellement, ils pourront enfiler eux-mêmes la manche de leur manteau et la jambe de leur pantalon. Ensuite, ils apprendront à tirer sur le pantalon pour le monter, à monter une fermeture éclair, à enlever un chandail...

Il arrive souvent que le bébé ou le trottineur résiste quand vient le moment de s'habiller ou de se déshabiller. Différents moyens peuvent solutionner le problème. L'éducatrice peut demander au bébé ou au trottineur de l'aider. Elle peut lui expliquer qu'elle

comprend sa hâte d'aller jouer dehors ou de rentrer à l'intérieur. Elle peut aussi faire un jeu de l'habillage ou du déshabillage. Surtout, il faut éviter que la situation tourne au drame. Peu importe le moyen choisi, il est avantageux de compléter la tâche aussi vite que possible. Elle tiendra compte que le trottineur ne la défie pas lorsqu'il résiste. Il ne fait qu'exprimer son besoin d'autonomie, sa fatigue ou encore sa hâte de faire une activité qu'il aime. L'éducatrice peut aussi demander aux parents de lui faire part de trucs qui fonctionnent bien à la maison.

Quelques suggestions pour l'habillage et le déshabillage :

- Au moment d'habiller ou de déshabiller le bébé ou le trottineur, parlez-lui de ce que vous faites. Fournissez-lui les mots pour nommer les vêtements, les parties du corps et les actions de l'habillage et du déshabillage.
- Encouragez-le à vous aider selon ses capacités.
- Aidez-le avant qu'il devienne trop frustré par une tâche qui le dépasse.
- Offrez-lui des choix précis et clairs lorsque la situation s'y prête.
- Tenez compte de son tempérament.

DÉVELOPPEMENT SOCIOAFFECTIF

Le développement socioaffectif repose sur la relation d'attachement entre l'éducatrice et le bébé ou le trottineur. Une relation d'attachement sécurisée² établit un climat de confiance. Ce genre de climat exerce une influence positive sur le développement socioaffectif. L'éducatrice peut contribuer au développement d'une relation d'attachement sécurisée :

- en répondant aux besoins du bébé ou du trottineur de façon régulière et appropriée ;
- en passant du temps avec lui ;
- en lui témoignant son affection et son respect.

Imitation : moyen d'apprentissage privilégié

Le bébé ou le trottineur imitera les comportements sociaux de l'éducatrice avec qui il vit une relation d'attachement positive. C'est également en imitant l'éducatrice et les autres enfants qu'il développera les comportements appropriés à son sexe, à son âge et à son groupe socioculturel.



L'imitation est un moyen d'apprentissage privilégié chez le bébé ou le trottineur. La plupart du temps, l'imitation est de nature positive. Toutefois, il peut arriver qu'elle soit source de conflit. Par exemple, si le bébé ou le trottineur veut

² Voir les principes pédagogiques dans les Fondements théoriques, page 5.

faire la même chose qu'un autre, en même temps qu'un autre et avec les mêmes jouets. Ceci se présente surtout quand il n'a pas encore acquis l'habileté de l'imitation différée³. Dans cette situation, l'éducatrice interviendra en fournissant d'autres jouets ou en offrant à l'un d'entre eux le soutien nécessaire pour attendre son tour.

Identité sexuelle

Le développement de l'identité sexuelle commence vers l'âge de dix-huit mois et même avant. Le trottineur y arrive en s'identifiant à son groupe et en imitant les enfants du même sexe que lui.

Différents apprentissages peuvent être liés à différents jouets. L'éducatrice aura soin d'avoir des jouets et des jeux qui soutiennent l'identité des garçons et des filles. Cependant, si un garçon joue exclusivement avec des camions et ne semble pas s'intéresser à d'autres jeux, elle l'encouragera à varier ses jeux et ses jouets. Même intervention pour les filles.

Concept de soi

Vers l'âge de deux ans, le concept de soi du trottineur est assez développé. Il se voit maintenant comme une personne distincte ayant ses propres capacités et pouvant exercer un effet sur son environnement. Par conséquent, ses comportements seront plus contestataires. Là où d'habitude il faisait gentiment ce qui lui était demandé, maintenant il s'oppose souvent avec un « non » ferme. Il veut faire par lui-même, à la fois pour mettre à l'épreuve ses nouvelles capacités et pour s'affirmer comme individu. Il faut, bien sûr, que l'éducatrice fixe des limites : 1) pour assurer la sécurité du trottineur et celle des autres et 2) pour développer un comportement social plus acceptable chez le trottineur.



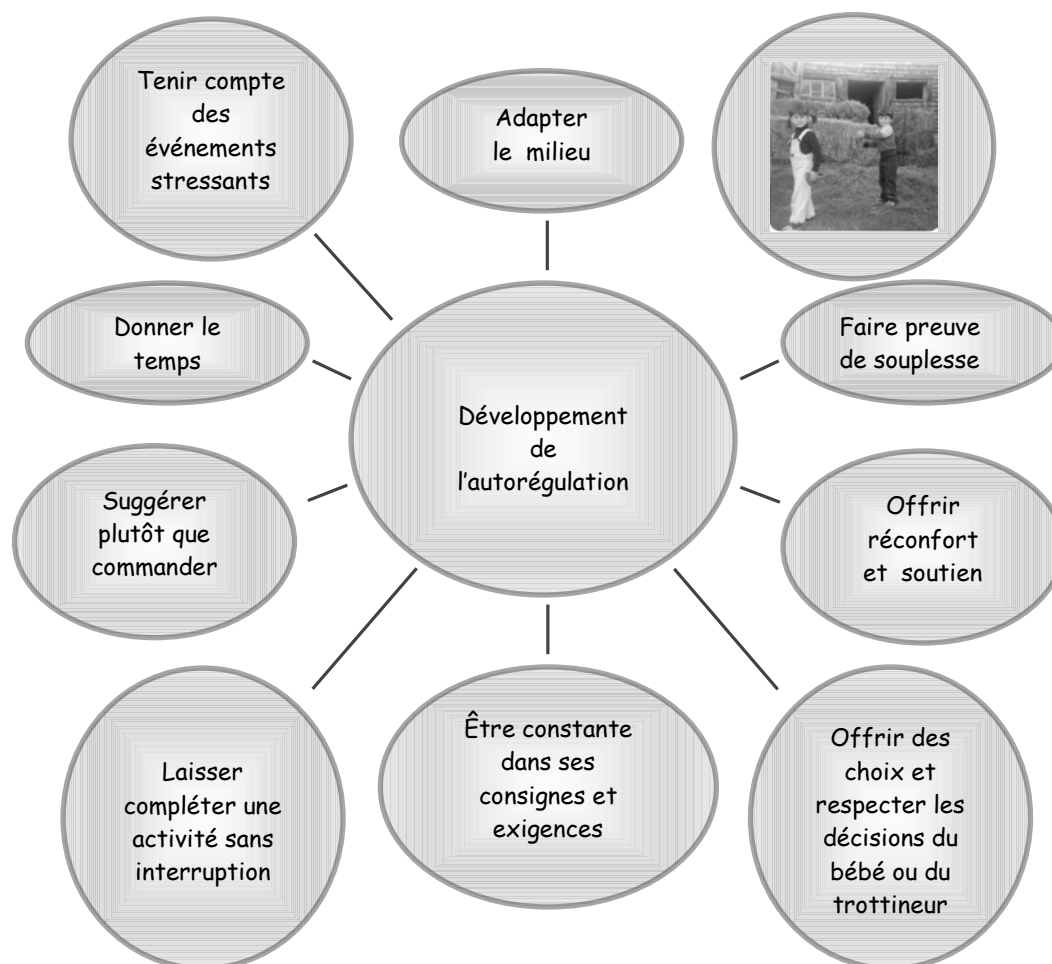
Le trottineur doit prendre conscience de sa valeur et du fait qu'il est unique et précieux. Ceci n'arrivera pas si on lui dit trop souvent de faire attention ou qu'on le reprend pour un dégât qu'il aura fait en essayant une nouvelle tâche ou une tâche au-dessus de ses capacités. Un verre renversé ou de la peinture sur le plancher n'est pas plus important que le développement d'un sentiment de confiance et d'initiative. L'éducatrice rendra le trottineur responsable des conséquences de son comportement sans le blâmer ou le gronder. Elle lui demandera simplement de l'aider à réparer les dégâts ou encore de les réparer par lui-même, s'il le peut. Elle soulignera son intention plutôt que l'incident : son désir d'aider en vidant lui-même son jus ou le beau dessin qu'il a réussi.

³ Imiter ou reproduire plus tard, à un autre moment.

Interventions pour soutenir le développement de l'autorégulation chez les bébés et les trottineurs :

1. Adaptez le local de manière à le rendre sécuritaire et intéressant. Cette précaution évitera de constamment interdire aux bébés et aux trottineurs de toucher ceci ou cela.
2. Faites preuve de souplesse. Étudiez le rythme naturel des bébés et des trottineurs. Parfois, ils veulent jouer avec l'éducatrice ou avec les autres enfants. À d'autres moments, ils préfèrent jouer seuls ou se reposer. Même très jeunes, ils ont des activités et des jeux préférés. Sachez respecter leurs préférences tout en les amenant progressivement à découvrir d'autres activités ou d'autres jeux.
3. Offrez-leur réconfort et soutien dans leurs moments de détresse.
4. Offrez des choix à leur mesure pour les habituer à prendre des décisions : « Veux-tu le hochet ou la tambourine ? ».
5. Soyez constante dans les consignes et les exigences. La constance les sécurise et les aide à connaître vos attentes.
6. Respectez leur droit à compléter une activité sans interruption. Si vous devez les interrompre, donnez-leur un préavis. Cela leur donne le temps de laisser graduellement leur activité avant de passer à une autre.
7. Suggérez plutôt que commander. Formulez vos suggestions avec respect et gentillesse.
8. Donnez-leur du temps pour réagir à vos suggestions avant de les leur répéter.
9. Tenez compte des événements stressants dans leur vie. Ils vivent parfois des moments et des situations difficiles. Il peut s'agir de situations majeures : un divorce, un deuil ou la naissance d'un frère ou d'une sœur. À un autre moment, il peut s'agir d'une situation qui peut sembler anodine, comme la perte d'un jouet préféré. Mais, pour eux, le stress est quand même signifiant et il peut perturber leur comportement. Ceci ne signifie pas que l'éducatrice doit permettre des comportements inacceptables. Elle doit plutôt leur montrer qu'elle comprend leur malaise ou leur désarroi.
10. Rappelez-vous que les bébés et les trottineurs ont besoin de pratique pour développer leurs habiletés.





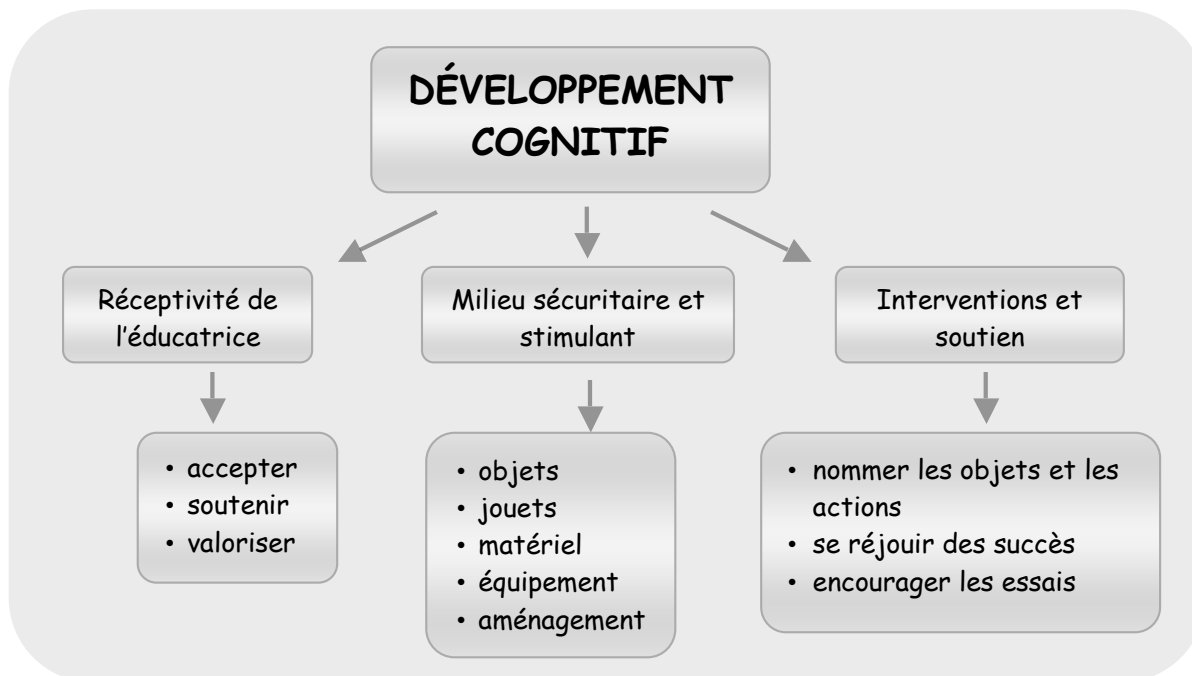
DÉVELOPPEMENT COGNITIF

La réceptivité⁴ favorise le développement cognitif et socioaffectif. L'éducatrice qui est réceptive aux comportements des bébés et des trottineurs réagit promptement et adéquatement, que ces comportements manifestent ou non de la détresse. Une recherche⁵ a démontré qu'une plus grande réceptivité des mères à l'endroit des comportements avec ou sans détresse, avait une influence sur le développement des aptitudes de représentation des bébés de quatre et cinq mois et sur les résultats des tests d'intelligence des enfants de quatre ans. Les résultats n'étaient pas les mêmes lorsque les mères réagissaient uniquement aux comportements de détresse. En d'autres mots, les mères qui réagissent seulement aux comportements de détresse, ne soutiennent pas autant le développement cognitif des bébés et des trottineurs que celles qui réagissent à tous les comportements. Bien que la recherche ne comprenne que les mères, on peut supposer que les mêmes comportements de la part de l'éducatrice donneraient les mêmes résultats.

⁴ La réceptivité se réfère à l'aptitude d'accepter, de soutenir et de valoriser de nouvelles idées et de nouveaux comportements.

⁵ Bornstein, M.H. et Tamis-Lemonda, C.S. (1989). Maternal responsiveness and cognitive development in children. In M.H. Bornstein. (Ed). *Maternal responsiveness : Characteristics and consequences. New Directions for Child Development*, No. 43. San Francisco; Jossey-Bass.

Pour soutenir le développement cognitif, l'environnement doit être à la fois sécuritaire et stimulant, rempli d'objets intéressants à regarder, à toucher, à manipuler, à entendre, à goûter et à sentir. L'éducatrice peut nommer les objets, donner le soutien nécessaire à un exploit (monter un escalier), partager la joie d'une découverte ou encourager l'essai d'un nouveau comportement. En se montrant ferme et cohérente, capable de fixer des limites raisonnables tout en manifestant amour et respect, l'éducatrice contribue à rehausser l'estime de soi et la sécurité des bébés et des trottineurs. Ceux-ci pourront alors explorer leur monde avec confiance, organiser leur pensée et développer leur concentration.



DÉVELOPPEMENT LANGAGIER ET COMMUNICATION

Le langage est avant tout un comportement social. Pour apprendre à parler et à communiquer, le bébé ou le trottineur doit avoir de nombreuses occasions de pratiquer son langage⁶. Il doit interagir avec d'autres qui peuvent agir comme modèle. L'éducatrice aide le bébé ou le trottineur en paraphrasant ce qu'il dit, en développant le sujet (ajouter de nouveaux renseignements), en s'intéressant à ce qu'il dit et en lui laissant le temps de s'exprimer. L'éducatrice fournit les mots nouveaux. Elle donne un modèle d'expression verbale et de



⁶ L'éducatrice pourra s'inspirer du programme « Parle-moi ».

syntaxe (structure des phrases). Ce faisant, elle expose le bébé ou le trottineur aux composantes d'une conversation : l'introduction d'un sujet, le développement du sujet, la nécessité de parler à tour de rôle et les éléments qui annoncent la fin de la conversation.

Lire des livres appropriés à l'âge des bébés ou des trottineurs contribue également à leur développement langagier. La lecture doit être accompagnée de questions ouvertes allant des plus simples aux plus complexes. Il est préférable de poser des questions du genre : « Que fait le petit garçon ? », plutôt que des questions fermées qui se répondent par un « oui » ou par un « non ». L'éducatrice commencera par des questions faciles : « Où est la petite fille ? », puis augmentera le degré de difficulté : « Qu'est-il arrivé à la petite fille lorsqu'elle était dans le magasin ? ». L'éducatrice ajoutera ensuite des renseignements supplémentaires qui donneront lieu à des réponses plus complexes. Elle s'intéressera aux réponses du trottineur et le félicitera pour sa contribution à la conversation. Une étude a démontré que des enfants de 21 à 35 mois à qui on faisait la lecture tout en stimulant le langage et la réflexion avaient six mois d'avance en développement langagier comparativement à un groupe témoin⁷.

Le bébé : À l'étape du babillage (langage prélinguistique), l'éducatrice peut soutenir le développement langagier en répétant les syllabes émises par le bébé. Elle peut en faire un jeu. Le bébé émet un son, l'éducatrice le répète. C'est la notion d'échange dans une conversation.

Lorsque le bébé prononce ses premiers mots, l'éducatrice les répète. Elle prononce correctement les mots qu'il tente encore maladroitement de dire. Pour que le bébé continue à vouloir communiquer et pour l'aider à accroître son vocabulaire, l'éducatrice répète le nom des objets, le vocabulaire propre aux événements et aux actions de tous les jours. Par exemple, si c'est le temps de manger, elle nomme les aliments, leur goût et leur texture. Elle explique leur préparation. Elle énumère les ustensiles et leur utilisation. Elle décrit les actions requises pour la préparation des aliments et la satisfaction d'un bon repas. Elle souligne les succès du bébé (ou du trottineur) à se nourrir lui-même.

Le trottineur : Lorsque le trottineur prononce ses premières phrases, l'éducatrice utilisera des stratégies d'étayage⁸ pour l'aider à structurer ses phrases et à développer ses capacités d'expression. S'il dit : « Veux lait », l'éducatrice répondra : « Tu veux du lait. Très bien. Voilà ! Je t'en donne dans ton verre préféré ».

Le trottineur doit souvent avoir l'occasion de s'exprimer. Mais, pour être motivé à parler, il ne lui suffit pas de comprendre le vocabulaire. Il doit avoir des choses intéressantes à dire. Un milieu stimulant et des expériences variées sont d'excellentes sources de choses intéressantes à dire.

⁷ Whitehurst, G. J., Falco, F.L., Lonigan, C.J., Fischel, J.E., DeBaryshe, B.D., Valdez-Menchaca, M.C. et Caulfield, M. (1988). Accelerating language development through picture book reading. *Developmental Psychology*, 24(4), 552-559.

⁸ Baulu-MacWillie, M. et LeBlanc, B. (2007). *Découvrir la langue par la magie des contes*. Québec : Chenelière Éducation. Dans leur ouvrage, ces auteures énumèrent plusieurs stratégies d'étayage en développement langagier : l'imitation, l'expansion, l'extension, la paraphrase, les phrases reformulées, les questions ouvertes, l'incitation et l'éloge (p. 7).

En plus d'avoir des choses à dire et des mots pour les dire, le trottineur doit avoir envie de les dire. C'est-à-dire qu'il doit développer le goût de la communication. Pour lui, la communication doit poursuivre un but et représenter une expérience positive et satisfaisante. Il communiquera pour faire connaître ses besoins ou ses désirs ou encore pour exprimer ses idées ou ses sentiments. L'éducatrice parlera donc souvent au trottineur. Elle soutiendra son regard avec une expression accueillante. Elle écoutera ses premières acquisitions langagières avec attention.

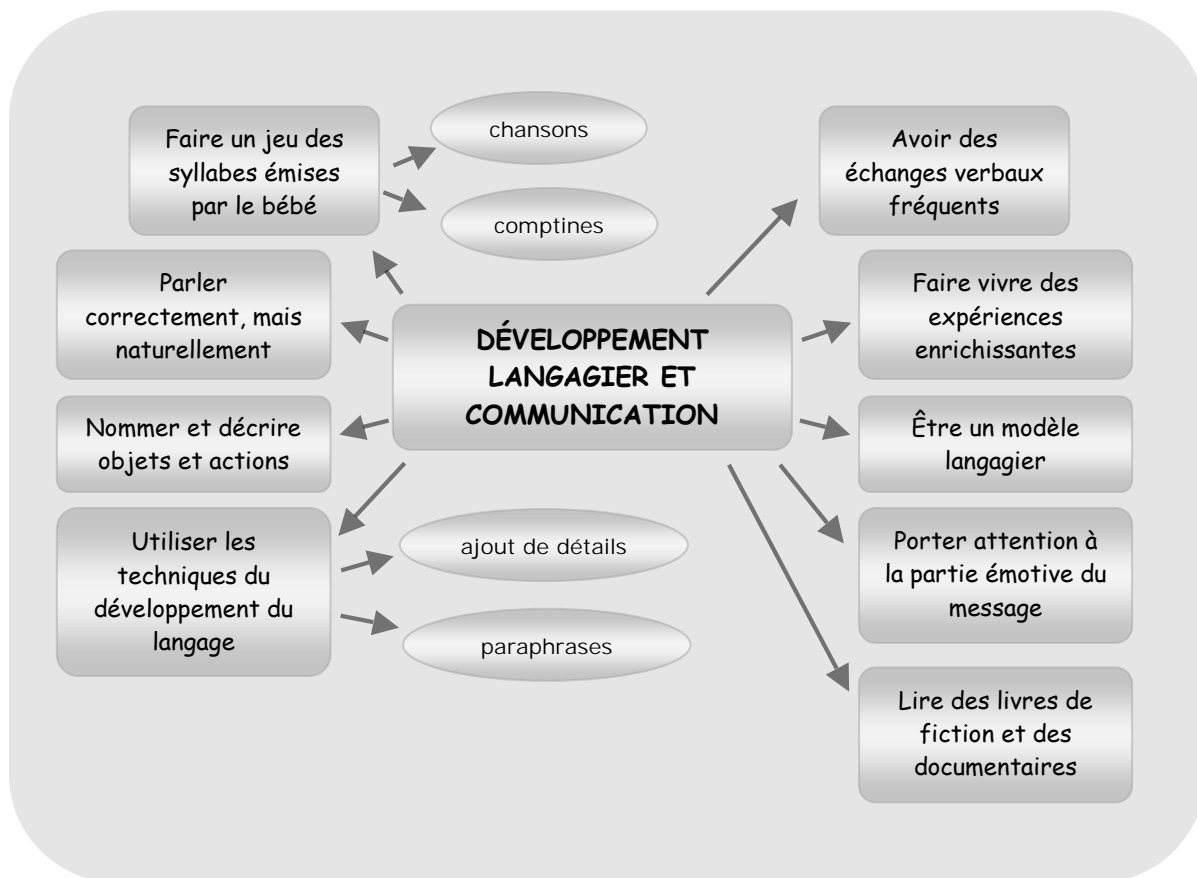


Le trottineur doit sentir que son langage et son message sont compris et acceptés. Quand il s'exprime dans ses mots à lui, avec la prononciation et les structures de phrases acquises jusque-là, l'éducatrice ne le corrigera pas. Cependant, dans sa réponse, elle reprendra stratégiquement certains mots et certaines structures pour lui donner un bon modèle langagier. C'est ce qu'on appelle la rétroaction positive⁹. On ne demandera jamais au trottineur de reprendre un mot ou une structure de façon artificielle.

Pour inciter le trottineur à communiquer, il importe de porter attention à la partie émotive de son message. Par exemple, si Zachary dit : « Eric n'est plus mon ami. Je ne veux plus jouer avec lui. », il est important que Zachary sache que les sentiments qu'il a exprimés sont compris et acceptés. L'éducatrice peut répondre : « Je sens que tu es fâché contre Eric. Peux-tu me dire ce qui est arrivé pour te faire de la peine ? ». L'enfant ne sera pas toujours prêt à en discuter, soit parce qu'il ne trouve pas les mots pour s'expliquer, soit parce que ses émotions sont trop fortes. Dans ce cas, l'éducatrice peut l'inviter à en discuter plus tard : « Je vois que tu ne veux pas en parler maintenant. Plus tard, si tu veux m'en parler, tu viendras me le dire ». Elle peut elle-même relancer la conversation à un autre moment qu'elle juge plus propice.

⁹ Voir référence précédente pour d'autres stratégies à employer en développement langagier.

Interventions de l'éducatrice



En conclusion, rappelons que le développement du bébé ou du trottineur se fait de façon holistique. L'éducatrice l'aidera à atteindre son plein potentiel en lui offrant dans le cadre d'une relation positive imprégnée de respect et d'affection :

- des occasions d'agir sur son environnement ;
- un milieu riche et stimulant ;
- un soutien adéquat au moment approprié.

DEUXIÈME PARTIE

ENFANTS DE TROIS À CINQ ANS

Les interventions pédagogiques exemplaires auprès des enfants de trois à cinq ans sont celles qui soutiennent leur développement holistique et qui répondent simultanément à plusieurs besoins : physiques, socioaffectifs, cognitifs, langagiers, identitaires ou culturels. Deux conditions déterminent la qualité des interventions et des pratiques pédagogiques. Celles-ci doivent respecter les limites de l'enfant :

1. quant au niveau de stimulation souhaitable pour lui ;
2. quant au degré de nouveauté qu'il peut intégrer ou accommoder à un même moment.

Les interventions pédagogiques exemplaires se situent au cœur de la relation éducatrice-enfant. « Les enfants grandissent et se développent mieux dans un contexte de relations chaleureuses et fiables qui leur fournit affection et sécurité, ainsi que des échanges pertinents qui soutiennent leur apprentissage et encouragent leur exploration »¹⁰.

Dans cette section, nous suggérons des interventions pédagogiques exemplaires dans les domaines suivants :

- le développement physique ;
- le développement socioaffectif ;
- le développement cognitif et l'acquisition de connaissances générales ;
- le développement langagier et la communication.

Les interventions et les pratiques sont offertes en guise de soutien aux éducatrices. Elles ne prétendent aucunement à l'exhaustivité. Mais, elles portent quand même sur des aspects jugés très importants. Même si les interventions et les pratiques sont présentées séparément et selon les domaines, il faudra se rappeler que le développement de l'enfant est holistique et non compartimenté. Par conséquent, une intervention dans un domaine de développement aura des répercussions dans d'autres domaines.

DÉVELOPPEMENT PHYSIQUE

Le développement physique est à la base d'un développement holistique, dynamique et harmonieux. Une étude récente conclut « que les améliorations de la santé physique de l'enfant influencent sa santé mentale et son comportement même à l'âge adulte »¹¹. L'enfant qui se sent bien physiquement et qui a un niveau d'énergie normal a le goût

¹⁰ *Neurons to Neighborhoods*, p. 7. Déjà cité.

¹¹ Raine, A., Mellinger, K., Liu, JH., Venables, P. et Mednick, SA. (2003). Effects of environmental enrichment at ages 3-5 years on schizotypal personality and antisocial behavior at ages 17 and 23 years. *American Journal of Psychiatry*, 160(9), p. 1617 – 1635. Cité dans l'article : *La santé mentale passe par une bonne alimentation*, paru au site www.petitmonde.com, publié le 01/06/2005.

d'entreprendre les activités de découverte, d'apprentissage et de créativité qui lui sont proposées.

Les interventions pédagogiques exemplaires pour le développement physique présentées ci-dessous s'attarderont particulièrement : à l'alimentation, à l'activité physique, aux différences physiques entre garçons et filles et à l'importance de créer un milieu sain et sécuritaire pour l'enfant.

Alimentation

La croissance et la santé dépendent en grande partie d'une bonne alimentation, tandis qu'une mauvaise alimentation peut être la source de plusieurs problèmes de santé. Les méfaits d'une mauvaise alimentation sont de plus en plus connus. Entre autres, l'obésité chez les enfants qui devient rapidement un problème physique majeur. Une étude de Statistiques Canada¹², révèle qu'au Nouveau-Brunswick, 34% des enfants de deux à dix-sept ans ont un problème de surpoids. Cette situation est d'autant plus sérieuse lorsqu'on sait que l'obésité entraîne de nombreux autres problèmes, tant en santé physique qu'en santé mentale. Par exemple, des conditions découlant de l'obésité telles qu'une pauvre estime de soi ou le diabète peuvent avoir des effets dévastateurs sur le développement du jeune enfant obèse.



De la naissance à trois ans, la croissance physique de l'enfant est exceptionnelle. L'enfant peut facilement tripler et même quadrupler son poids initial. À partir de trois ans, la croissance physique ralentit. Des changements importants s'opèrent encore dans le domaine physique, mais ils relèvent davantage du domaine structural et fonctionnel que de la croissance même.

À mesure que ralentit la croissance physique, l'appétit diminue en conséquence. On pourrait s'inquiéter parce que l'enfant semble ne pas manger suffisamment. Comme les besoins nutritifs par kilogramme de poids corporel déclinent proportionnellement à sa taille, l'enfant âgé de trois à six ans mange moins qu'un autre plus jeune. Un enfant plein d'énergie – qui a un bon tonus musculaire, le regard brillant, une chevelure luisante et la

¹² Publié dans l'Acadie Nouvelle, le jeudi 7 juillet 2007.

capacité de se remettre vite de la fatigue – ne souffre sans doute pas d’une mauvaise alimentation, même s’il semble manger trop peu.

Les besoins alimentaires du jeune enfant sont faciles à satisfaire. Par exemple, deux verres de lait et une portion de viande ou d’un produit équivalent (poisson, fromage ou œufs) comblent ses besoins en protéines. De petites quantités de carottes, d’épinards, de jaunes d’œuf ou de lait entier peuvent combler ses besoins en vitamine A. La vitamine C peut provenir d’agrumes, de tomates ou de légumes vert foncé.

Un conseil : Plus un aliment est prêt de sa forme naturelle et moins il est transformé, plus ses éléments nutritifs sont intacts.

On peut s’inquiéter lorsque l’enfant n’absorbe pas les nutriments essentiels. Par exemple, l’enfant qui mange beaucoup de céréales sucrées, de gâteaux au chocolat et d’aliments-minute dépourvus de nutriments, n’aura pas faim pour les aliments dont il a vraiment besoin. Par conséquent, on lui assurera des goûters et des repas d’une haute valeur nutritive.

Il arrive souvent qu’un enfant refuse de manger certains aliments. Ce comportement ne devient problématique que s’il refuse tous les aliments qui sont source d’un même élément nutritif. Rien ne sert d’essayer de le forcer à en prendre. L’éducatrice peut en mettre un peu dans son assiette, sans plus insister. Il se peut que, par curiosité, l’enfant y goûte et l’aime, surtout s’il voit ses amis en manger. L’aliment en question peut aussi faire l’objet d’une comptine, d’une histoire ou d’un projet qui pique la curiosité de l’enfant. De tels projets réussissent souvent à développer l’appétit pour un aliment peu alléchant au départ. L’éducatrice ou la cuisinière peut inviter l’enfant à préparer le goûter ou le repas. Une telle participation l’incite parfois à goûter des aliments qu’il ne connaît pas encore.



Activité physique

L’activité physique est un autre aspect essentiel pour le développement normal de l’enfant. Elle procure à la fois plaisir, détente et maintien de la forme physique. Elle soutient le développement moteur et le développement d’une image corporelle saine. En prenant conscience des capacités de son corps au moyen de l’activité physique, l’enfant développe son estime de soi et la confiance en lui-même.



L'activité physique en groupe offre l'occasion d'interagir avec les autres et de développer ses compétences sociales. Des activités physiques régulières jettent la base d'une habitude de vie saine. En principe, les enfants de trois ou quatre ans doivent bénéficier de 60 minutes par jour de jeux structurés et de 60 minutes de jeux non structurés. Ils ne devraient jamais être plus de 60 minutes consécutives sans activité physique¹³.

L'activité physique inclut également la motricité fine. Pour soutenir le développement de la motricité fine, l'éducatrice fournira à l'enfant diverses activités comme le dessin libre, les jeux avec de la pâte à modeler, les constructions avec des blocs ou des briquettes de différentes grandeurs, des perles à enfiler, etc. Bien qu'il ne soit pas conseillé de montrer systématiquement à l'enfant comment tracer des lettres, on peut, à sa demande, l'aider à tracer celles qui l'intéressent, par exemple les lettres de son nom.

Différences physiques entre garçons et filles

L'enfant de trois ou quatre ans prend graduellement conscience des différences physiques entre les garçons et les filles. Sa curiosité naturelle le porte à explorer et à poser des questions. Il importe que les questions de l'enfant soient bien reçues pour qu'il sache que ce n'est pas mal de les poser. Cependant, il ne faut pas fournir des explications trop compliquées qui dépassent ses besoins. Par exemple, lorsqu'un enfant demande d'où viennent les bébés, il est possible qu'il veuille tout simplement confirmer qu'ils viennent du ventre de la maman.



Pour que l'enfant développe une connaissance et un respect de son corps et de celui des autres, l'éducatrice répondra à ses questions le plus naturellement possible en utilisant les mots propres aux différentes parties du corps et aux différentes fonctions. L'utilisation de mots de remplacement témoigne d'un malaise en matière de sexualité. En fournissant à l'enfant les mots pour bien s'exprimer et en développant chez lui le respect de son corps, l'éducatrice lui donne les meilleures armes pour se protéger contre ceux qui voudraient abuser de lui. Déjà à la garderie, on peut lui présenter plusieurs notions nécessaires à sa protection : Quels sont les touchers appropriés ? Quels sont les touchers inappropriés ? Quelles sont les règles de base sur la vie privée ou intime ?

Le développement sexuel est un domaine particulièrement délicat. Certains parents hésitent à laisser l'éducatrice aborder le sujet, tandis que d'autres sont contents de ce soutien. À cause de toutes ces ambivalences en matière d'éducation sexuelle, l'éducatrice en discutera ouvertement avec les parents avant d'intervenir.

¹³ Critères de *U.S. National Association for Sport and Physical Association (NASPE)*. Ces mêmes critères apparaissent dans *Au Canada, le sport c'est pour la vie*, publié par les Centres canadiens multisports. De nouvelles recherches semblent soutenir le bien-fondé d'inclure encore davantage d'activité physique dans la journée de l'enfant. Toutefois, l'activité physique quotidienne n'est pas et ne devrait pas être la seule responsabilité de la garderie. Les parents doivent également soutenir la santé physique et mentale de leurs enfants par un style de vie sain et actif.

Milieu sain et sécuritaire

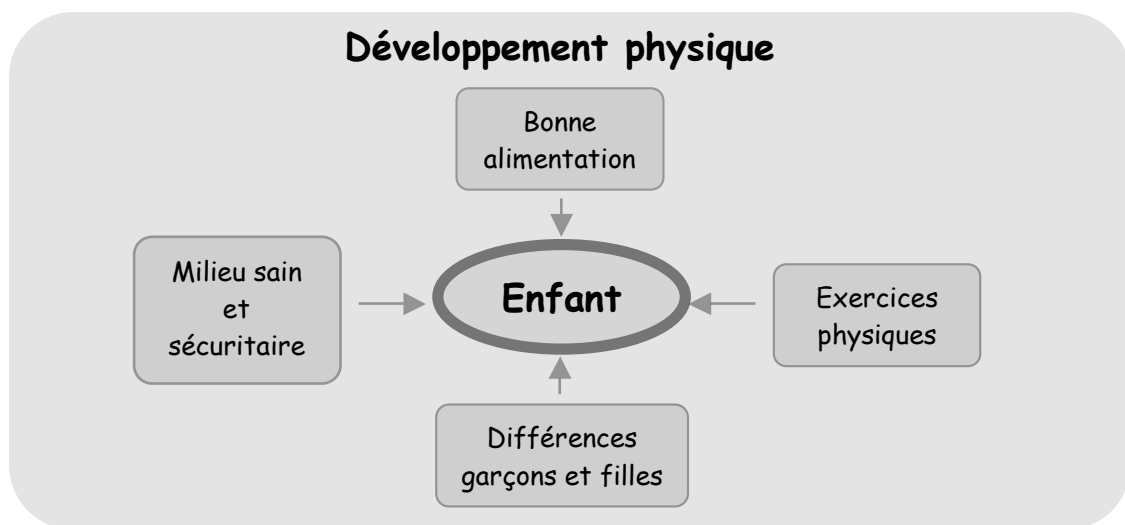
L'éducatrice accueillera l'enfant dans un milieu sécuritaire, libre de toute menace à sa santé et à son bien-être physique.

Les spécialistes s'inquiètent de plus en plus de l'incidence des substances toxiques présentes dans l'environnement et de certains produits sur la santé et le développement des enfants au Canada. Les enfants grandissent et se développent d'une façon et à un rythme qui les rend plus vulnérables que les adultes aux substances toxiques comme les métaux, les pesticides, les polluants organiques persistants et la fumée secondaire du tabac. De plus, les enfants courent davantage de risques d'être exposés à des substances toxiques que les adultes. Leur corps en développement est particulièrement sensible à ces substances et ils ont davantage d'années à vivre au cours desquelles une maladie pourrait se développer à la suite d'un contact avec ces substances¹⁴.

Plus près de nous, il semble y avoir de plus en plus d'enfants aux prises avec des problèmes respiratoires ou des allergies qui peuvent être reliés ou non à l'incidence de substances toxiques dans l'environnement. L'éducatrice fera des choix judicieux qui diminueront l'exposition aux substances toxiques susceptibles de nuire aux enfants.

En résumé, les enfants auront l'occasion de développer les différentes habitudes et les attitudes qui soutiendront leur santé et leur bien-être physique et mentale :

1. l'alimentation ;
2. la détente et le repos ;
3. la gestion du stress ;
4. les bonnes habitudes d'hygiène et d'activité physique ;
5. la capacité à reconnaître ses propres besoins en matière de santé et de bien-être physique et d'en être responsable.



¹⁴ Burkhart, S. (2005). La santé des enfants et l'environnement : regard sur les politiques publiques. *Interaction*, 18 (4), p. 10.

DÉVELOPPEMENT SOCIOAFFECTIF

Sur le plan socioaffectif, la gestion de ses sentiments et le contrôle de ses émotions font partie du travail que doit accomplir l'enfant de trois à cinq ans¹⁵. Parce que le répertoire émotif de l'enfant se construit socialement, c'est en confrontation avec les normes et les exigences du milieu qu'il découvre ses propres sentiments. Il apprend également à distinguer les comportements acceptables de ceux qui sont inacceptables. C'est la partie cognitive du développement socioaffectif.

Expression des émotions



L'enfant a besoin de savoir que ses émotions sont normales et acceptables. Ce sont les moyens qu'il prend pour les exprimer qui causent parfois problème. En discutant avec lui dans une atmosphère calme, l'éducatrice l'aidera à distinguer graduellement une expression acceptable de ses émotions d'une expression inacceptable. En répondant aux besoins affectifs de l'enfant, en lui fournissant les mots et les moyens pour exprimer ses émotions de façon acceptable, l'éducatrice peut l'aider à acquérir l'autorégulation et l'autonomie.

L'enfant pourra comprendre que son interprétation des faits influence ses émotions. Par exemple, s'il pense que son ami l'a poussé volontairement, il aura une toute autre réaction que s'il interprète ce geste comme accidentel. En faisant remarquer à l'enfant que son interprétation initiale n'était pas la bonne, en lui demandant comment il pourrait réagir différemment la prochaine fois ou en simulant avec lui une situation semblable qui se dénoue autrement, l'éducatrice peut l'habituer à réfléchir avant d'agir. L'enfant qui apprend à maîtriser ses émotions devient plus confiant en lui-même.

Confiance en soi et estime de soi

L'éducatrice bâtira la confiance des enfants en eux-mêmes et leur estime de soi en reconnaissant leurs forces et en soutenant leurs initiatives et leurs efforts. Toutefois, elle évitera de féliciter les enfants pour des réalisations qui sont de qualité inférieure à celles qu'ils sont capables de faire. Les enfants ne sont pas dupes. La véritable confiance en soi est basée sur une connaissance et une évaluation réaliste de ses qualités et de ses limites.

Idéalement, ce que l'enfant apprend est plus important que ce qu'il accomplit. Face à une tâche, il apprend à évaluer ses capacités de réussite, à déterminer ce qu'il peut accomplir

¹⁵ La gestion de ses sentiments et de ses émotions, la concentration et les fonctions exécutives (planification, évaluation, etc.) font partie de ce qu'on appelle l'autorégulation.

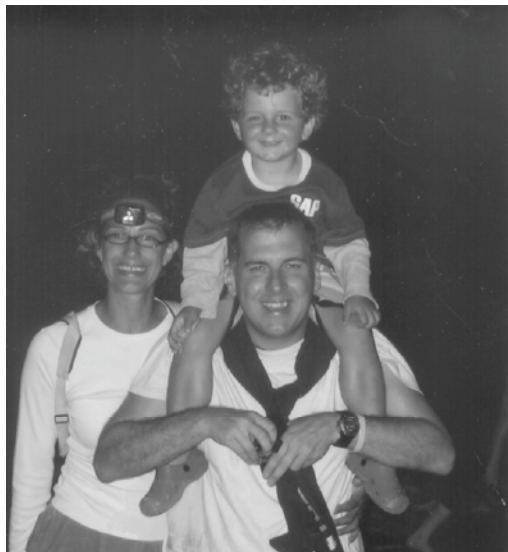
par lui-même et les comportements avec lesquels il a besoin d'aide. Reconnaître ce besoin d'aide sous-tend le développement de la coopération. Par ses réactions et ses commentaires, l'éducatrice peut ancrer chez l'enfant certaines convictions et certaines perceptions par rapport à ses forces et à ses défis. Elle peut amener l'enfant à se percevoir comme un être compétent et capable. Cependant, des commentaires irréfléchis peuvent donner à l'enfant une image négative de lui-même ou encore le porter à adopter des comportements inadéquats. Par exemple, l'enfant à qui on répète qu'il est gentil parce qu'il est calme et ne dérange pas, peut s'abstenir de poser des questions pertinentes pour maintenir l'image que les autres ont de lui.

Moyens pour soutenir le développement de l'autonomie chez le jeune enfant :

L'encouragement, les commentaires positifs, les suggestions qui sont respectueuses des capacités et de la liberté de choix des enfants, l'accès à des informations pertinentes et la démonstration sont plus efficaces que les critiques et les commentaires directifs¹⁶.

Influence du contexte familial et culturel

Le développement socioaffectif, peut-être plus que tout autre domaine, est influencé par le contexte familial et culturel. En effet, l'enfant ne vit pas en vase clos. Il fait partie d'une famille, d'une communauté, d'un peuple lequel, en grande partie, se définit par sa langue et sa culture. Par conséquent, le développement de l'estime de soi de l'enfant inclura la construction de son identité et le développement de sa fierté linguistique et culturelle¹⁷. L'enfant ne peut être fier de lui sans être fier de son groupe d'appartenance et de ses racines. Il est donc primordial que l'éducatrice se familiarise avec les convictions et les valeurs de la famille afin de mieux comprendre les attitudes et les comportements de l'enfant. Par exemple, certains enfants peuvent être habitués à un environnement plus tolérant par rapport à l'exploration, tandis que d'autres ont vécu dans des milieux plus restrictifs. Dans le premier cas, l'enfant aura possiblement à apprendre à respecter les autres et l'environnement lors de ses explorations. Dans le deuxième, il devra être encouragé à être plus entreprenant.



¹⁶ From *Neurons to Neighborhoods*, p. 157. Déjà cité.

¹⁷ Voir le chapitre sur les Approches pédagogiques, section sur les déterminants de l'identité.

L'éducatrice peut aider les enfants à développer un sentiment d'appartenance et la fierté de leur identité culturelle et linguistique en planifiant des activités qui valorisent les croyances, les valeurs et les pratiques des familles et des communautés. Discuter avec les enfants des différentes manières de faire à l'intérieur de leur famille et de celles de leurs amis, leur faire prendre conscience des influences transgénérationnelles¹⁸ sont des pratiques de nature à les sensibiliser au respect de la diversité sous toutes ses formes¹⁹.

Savoir-vivre ensemble

Apprendre à vivre avec les autres ne se fait pas toujours sans heurt. Cet apprentissage est associé de très près aux capacités d'autorégulation de l'enfant. Les enfants ont souvent besoin de soutien pour apprendre à vivre avec les autres (savoir-vivre ensemble). L'éducatrice peut offrir conseil, réconfort, appui et encadrement afin de promouvoir la bonne entente, la coopération, la collaboration et le respect. Quand un conflit se présente, les enfants, de concert avec l'éducatrice, définissent le problème et ses causes. Ensuite, ils trouvent des moyens alternatifs pour régler le conflit. Il ne faut pas oublier que dans ce domaine, comme dans tous les autres, l'enfant est en période d'apprentissage. L'éducatrice lui demandera donc d'expliquer ses choix et ses décisions. Elle s'assurera que l'enfant comprend la raison d'être ou le pourquoi des règlements à suivre. Si l'occasion se présente, elle amènera l'enfant à prendre conscience des avantages d'un choix d'action plutôt que d'un autre, pour lui, pour les autres et pour la communauté.

Résilience et facteurs de protection

Les enfants vivent parfois des situations stressantes, notamment la violence familiale, la reconstitution des familles, le divorce des parents, l'entrée à la garderie, les exigences d'une tâche nouvelle. L'enfant a besoin d'être résilient devant de telles situations. Selon certaines recherches²⁰, « le concept de la résilience est lié à la capacité durable de l'enfant de s'adapter de façon compétente et de se développer positivement, malgré les facteurs de risque, les stress et les obstacles auxquels il doit faire face ». L'enfant a donc besoin de « facteurs de protection » tels que ceux offerts par un milieu sécurisant et une relation positive avec l'éducatrice. L'éducatrice peut parfois contrôler le niveau de stress que vit l'enfant. Parfois, elle peut lui accorder davantage de soutien pour qu'il surmonte plus facilement une situation stressante. Ces interventions pédagogiques contribueront au développement de la résilience chez les enfants.

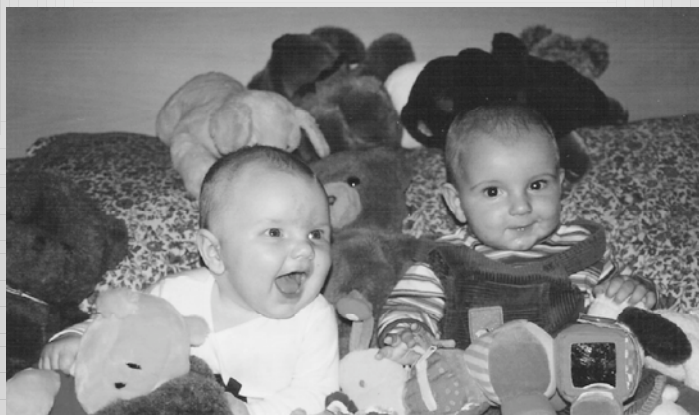
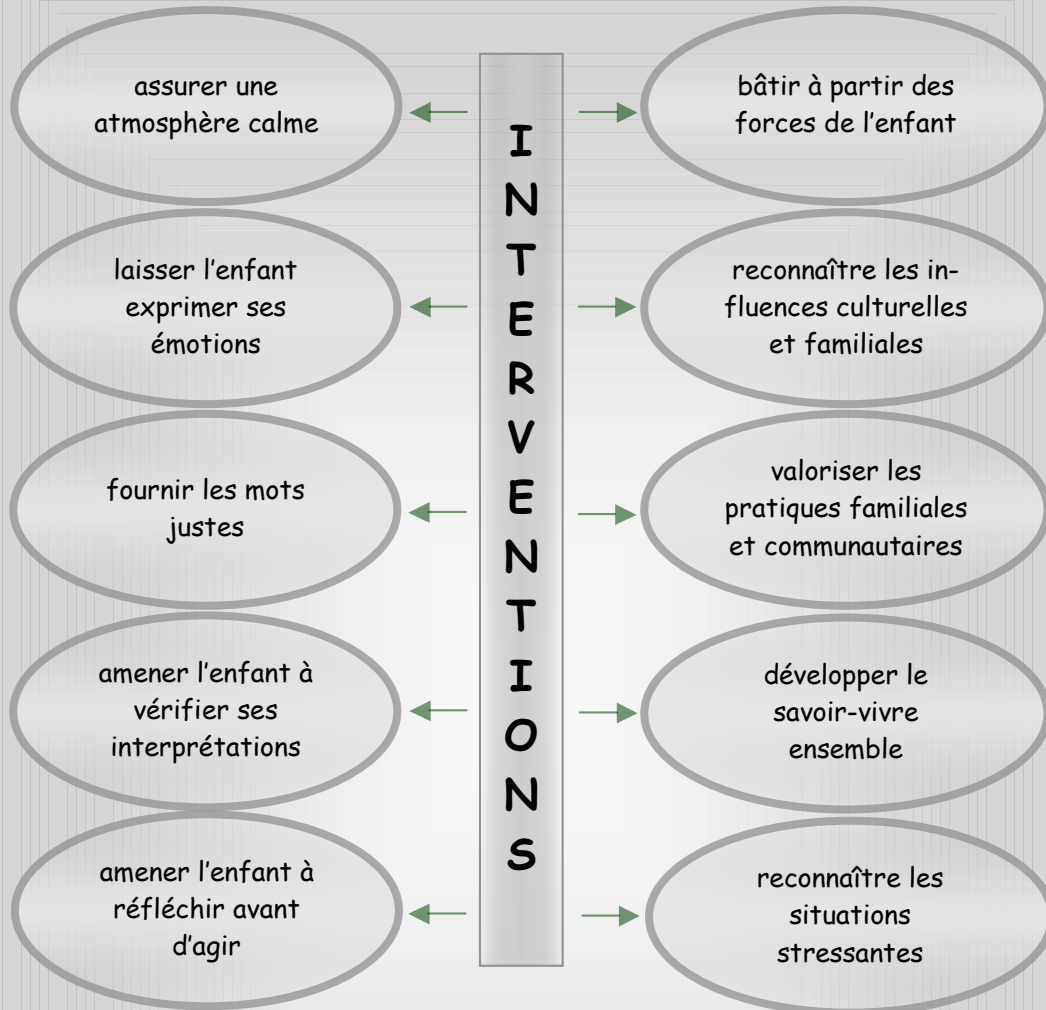
Ce qui ne tue pas rend plus fort. – Nietzsche

¹⁸ Schützenberger, A. (1993). *Aïe, mes aïeux!* Paris : Desclée de Brouwer. Selon Schützenberger, les influences transgénérationnelles sont les transmissions de manières d'être ou de faire familiales, conscientes ou inconscientes, à travers les générations.

¹⁹ Schützenberger, A. (1993). Déjà cité.

²⁰ Cloutier, R., Gosselin, P. et Tap, P. (2005). *Psychologie de l'enfant*, 2^e édition, Montréal : Gaétan Morin éditeur, p. 328.

DÉVELOPPEMENT SOCIOAFFECTIF



DÉVELOPPEMENT COGNITIF ET ACQUISITION DE CONNAISSANCES GÉNÉRALES

Le développement cognitif inclut à la fois l'acquisition de connaissances générales et le développement de stratégies cognitives qui permettront à l'enfant de découvrir, d'apprendre et de créer de façon plus efficace et plus valorisante.

Stratégies cognitives à développer		
<ul style="list-style-type: none">• Questionner• Hiérarchiser• Classer• Élaborer des hypothèses• Distinguer entre les intentions et les conséquences d'une action• Évaluer des stratégies• Choisir les plus appropriées	<ul style="list-style-type: none">• Observer• Comparer• Organiser ses connaissances• Inventer des jeux• Distinguer la relation entre les parties et le tout	<ul style="list-style-type: none">• Regrouper• Justifier ses opinions• Prévoir les conséquences de ses actes• Porter des jugements

Progressivement, l'enfant apprend à choisir et à appliquer les stratégies cognitives les plus appropriées à une situation. Par exemple, un enfant qui sait qu'il a déjà deux blocs et à qui on en donne deux autres, peut savoir combien de blocs il a en choisissant de compter tous les blocs ou en tenant pour acquis les deux premiers et en comptant les nouveaux blocs en commençant par trois. La première manière assure l'exactitude et donne un sentiment de sécurité à l'enfant. Mais, lorsque l'enfant est certain du nombre initial de blocs, la seconde est plus économique en matière de temps. Il est donc capable de choisir les stratégies cognitives les plus appropriées à la réussite d'une tâche.

La métacognition

La conscience et le contrôle de ses propres stratégies cognitives s'appellent la métacognition. La métacognition est la capacité de faire un retour continu sur son propre travail cognitif. Elle inclut également l'autorégulation, laquelle se situe sur deux plans :

- 1) Sur le plan cognitif : l'autorégulation est l'habileté de planifier, de se concentrer, d'évaluer de façon continue le processus d'apprentissage et de résolution de problème. L'autorégulation permet à l'enfant de se rendre compte de ses erreurs et de les corriger.
- 2) Sur le plan socioaffectif : l'autorégulation comprend la capacité d'exprimer ses sentiments et de contrôler ses émotions. Parce que l'enfant commence à différencier son point de vue de celui des autres, il peut maintenant partager sentiments et émotions avec ses amis et établir de véritables relations d'amitié.

Pour ce qui est du développement cognitif, le but de l'intervention pédagogique est d'aider l'enfant à acquérir les connaissances, les outils intellectuels²¹ et les stratégies d'apprentissage dont il aura besoin pour soutenir un apprentissage continu et un jugement critique tout au long de sa vie. L'éducatrice y arrive par divers moyens, dont l'échafaudage²² (ou l'échafaudage). Lorsqu'elle utilise l'échafaudage, elle doit obligatoirement faire appel à ses connaissances du développement pour situer l'enfant et pour le guider vers une prochaine étape. Faire appel au développement de l'enfant est garant d'une intervention de qualité.

Acquisition de connaissances et champs d'intérêt

L'éducatrice favorise l'acquisition de connaissances chez l'enfant en encourageant et en soutenant son exploration du monde et en lui offrant des activités et du matériel variés, authentiques et appropriés à son niveau de développement. La connaissance du monde qui l'entoure, des êtres vivants qui le peuplent et des phénomènes naturels intéresse l'enfant au plus haut point. L'exploration de l'enfant satisfait sa curiosité, répond à ses champs d'intérêt et nourrit son goût naturel de découvrir, d'apprendre et de créer. C'est



donc le moment tout indiqué pour l'introduction des sciences naturelles et des sciences humaines.

Parmi les connaissances que découvrira l'enfant, soulignons celles qui contribuent à la construction de son identité culturelle et linguistique et de son sentiment d'appartenance. Des renseignements sur sa famille, sa communauté, son peuple, sa langue et sa culture favorisent la construction identitaire de l'enfant. À partir de ces renseignements, l'éducatrice fera découvrir les valeurs et les coutumes des autres cultures et des autres peuples. Ces activités développent chez l'enfant, le respect de la diversité culturelle qui doit exister à l'intérieur de la garderie, de même que dans sa communauté et dans le monde.

Connaissances antérieures

L'enfant arrive à la garderie avec un bagage important de concepts, de valeurs, de croyances et d'habiletés. Ces acquis ou connaissances antérieures influencent et orientent l'organisation et l'interprétation des nouvelles informations qu'il reçoit. L'éducatrice amènera les connaissances antérieures de l'enfant à un niveau conscient²³. Activer ainsi les connaissances antérieures aide l'enfant à construire son savoir à partir de ce qu'il connaît déjà. L'éducatrice notera les notions fausses ou incomplètes que peut avoir l'enfant. Elle planifiera son intervention en conséquence. Pour illustrer l'importance d'activer les connaissances antérieures, on cite souvent la croyance de plusieurs enfants

²¹ Ou habiletés intellectuelles : jugement, raisonnement, etc.

²² Le concept de l'échafaudage renvoie au soutien que l'éducatrice apporte à l'enfant pour l'aider à apprendre, à découvrir ou à créer. Ce concept est décrit dans les *Fondements théoriques* du présent document.

²³ On nomme ce procédé : activation des connaissances antérieures.

que la terre est plate. Si l'éducatrice ignore cette conception et tente de leur faire apprendre que la terre est ronde, il se peut que plusieurs d'entre eux, combinant les nouvelles informations avec leurs connaissances antérieures, pensent que la terre ressemble à une crêpe plutôt qu'à une sphère.

« La recherche démontre que les connaissances utilisables doivent être plus qu'une quantité de faits isolés. »²⁴. Pour qu'elles soient utilisables, les connaissances doivent se situer dans un contexte (ou être contextualisées) qui en soutient la compréhension et facilite leur transfert. L'éducatrice aidera donc l'enfant à établir des liens entre ses connaissances antérieures et les nouvelles connaissances à acquérir. Cette intervention incitera l'enfant à découvrir où et comment ses connaissances peuvent être utiles ou réutilisables.

Créativité

Tout en fournissant connaissances et stratégies à l'enfant de trois ou quatre ans, l'éducatrice doit parallèlement nourrir sa créativité. Lorsqu'elle « accepte les questions inhabituelles, encourage les idées originales et se garde de tout évaluer, les enfants sont plus créatifs et se conduisent mieux »²⁵. Notons ici l'approche Reggio-Emilia, laquelle réserve une grande place à l'expression à travers le concept des « Cent langages des enfants »²⁶. Selon cette approche :

... le langage représente le véhicule par lequel s'établissent les relations et s'acquièrent les apprentissages. Toutefois, il ne se limite pas au langage parlé, tout comme le concept des arts ne se limite pas à la peinture et à la musique. Chaque être humain s'exprime à travers différents langages incluant les gestes, la musique, la danse, la peinture, la sculpture, l'écriture, le dessin, le jeu sous toutes ses formes, bref, à travers tous les médias et le matériel à sa disposition. C'est ainsi que l'approche Reggio-Emilia perçoit les possibilités infinies d'expression et d'apprentissage²⁷.



Plusieurs chercheurs en petite enfance préconisent l'exposition aux œuvres des Grands Maîtres pour faire découvrir le monde esthétique aux enfants²⁸ et l'expression sous

²⁴ Bransford, J., Brown, A. et Cocking, R. (2000). *How People Learn : Brain, Mind, Experience and School*. Washington, D.C.: National Research Academies, p. 9.

²⁵ Torrance (1987) cité dans Olds, S. et Papalia, D. (2004). *Le développement de l'enfant*, p. 260. Édition abrégée du Développement de la personne (5^e édition). Laval, Qc : Éditions études vivantes, Groupe Beauchemin.

²⁶ Edwards, C., Gandini, L. et Forman, G. (1993). *The Reggio Emilia approach to early childhood education*. Norwood, NJ: Ablex Publishers.

²⁷ *Découvrir l'approche Reggio-Emilia*. Document préparé par Micheline Lalonde-Graton et Sylvie Melbach, 2005.

²⁸ Selon le Petit Robert (2007), l'esthétique est la science du beau dans la nature et dans l'art.

différentes formes²⁹. L'exposition aux Grands Maîtres peut nourrir la créativité des enfants et les aider à comprendre les différentes interprétations du monde. Dans cet esprit, il est très important d'exposer les enfants à nos artistes locaux, dont plusieurs sont au rang des Grands Maîtres. Leurs œuvres³⁰ serviront de modèles et d'inspiration dans les domaines du chant, de la musique, de la littérature, de la peinture, des arts visuels, de la danse, etc.

Motivation et goût d'apprendre

L'apprentissage comprend un aspect affectif. Il s'agit de la motivation et du goût de découvrir, d'apprendre et de créer. L'éducatrice peut développer la motivation et promouvoir le goût d'apprendre en fournissant aux enfants une variété d'activités stimulantes, enrichissantes et appropriées à leur niveau de développement. Elle doit soutenir leurs efforts par des commentaires positifs pertinents, de même que par une aide discrète et respectueuse. La recherche démontre que si on insiste sur les connaissances acquises plutôt que sur l'effort et sur le travail accompli, on restreint l'apprentissage parce que l'apprenant a alors tendance à vouloir paraître compétent. Par conséquent, il est moins prêt à avouer son besoin d'aide ou son manque de connaissances dans certains domaines³¹.

Le tempérament des enfants influence leur motivation. Certains enfants semblent, de naissance, prêts à persister dans l'atteinte de leur but et démontrent davantage de plaisir quand ils l'atteignent. D'autres, au contraire, évitent les défis et prévoient la défaite plutôt que le succès dans la plupart de leurs entreprises. L'attitude et les interventions de l'éducatrice auront pour but de développer une attitude saine face aux défis de l'apprentissage. Pour y arriver, l'éducatrice dispose de plusieurs moyens. D'abord, elle peut proposer des tâches selon les capacités des enfants. Ces tâches seront à l'intérieur de leur zone de développement proximal, c'est-à-dire des tâches que les enfants peuvent parfois réussir seuls ou réussir avec de l'aide. Ces tâches assureront un progrès dans l'apprentissage des enfants et dans leur développement. Les enfants seront alors fiers d'eux-mêmes à cause de leurs progrès, ce qui augmentera leur motivation.



²⁹ Voir les travaux de Rudolf Steiner sur les écoles Waldorf, de même que les nombreux écrits sur l'approche Reggio-Emilia en Italie.

³⁰ Voir exemple: J'apprends à lire les illustrations dans la section sur les Projets éducatifs.

³¹ Voir Dweck (1989), du Cognitive and Technology Group at Vanderbilt. Cité dans *How People Learn*, Washington, DC : National Research Academies, 2000.

Soutien et aide

Le soutien et l'aide de l'éducatrice auront davantage à être à la mesure de la situation. L'éducatrice aidera seulement lorsque nécessaire. Il ne faut pas trop rapidement porter secours à l'enfant qui cherche une solution à un problème ou un moyen d'accomplir une tâche. En l'aidant trop vite, on peut développer chez lui un manque de confiance (si l'éducatrice m'aide, c'est qu'elle pense que je ne suis pas capable) ou une dépendance (si j'attends, l'éducatrice viendra m'aider). Par contre, si on n'offre pas à l'enfant le soutien nécessaire, il risque de se décourager.

L'éducatrice interviendra au besoin et avec doigté. Elle soutiendra le processus d'apprentissage avec discrétion et discernement sans s'ingérer indûment ou interrompre la réflexion de l'enfant. Parfois, elle n'aura qu'à verbaliser l'action de l'enfant ou qu'à commenter positivement un aspect de son travail. La simple description de ce que l'enfant est en train d'accomplir peut le rendre plus conscient de ses actions et le porter à se questionner davantage sur ce qu'il fait, pourquoi il le fait et comment il le fait. Par ailleurs, les interventions de l'éducatrice démontrent l'intérêt qu'elle porte au travail de l'enfant. Parfois une simple question suffit pour amorcer ou approfondir une réflexion. En demandant à l'enfant d'expliquer ou de décrire ce qu'il fait, elle l'encourage à verbaliser ses actions. La verbalisation soutient simultanément son développement cognitif et son développement langagier. À certains moments, il sera peut-être nécessaire de fournir à l'enfant de nouveaux savoirs ou savoir-faire pour qu'il puisse continuer son exploration ou encore, approfondir sa réflexion. Aussi, pour aider l'enfant à développer de nouveaux savoir-faire, l'éducatrice agira parfois comme modèle. Elle pourra démontrer un comportement particulier ou les étapes à suivre dans la réalisation d'une tâche. Cependant, il peut être préférable de laisser l'enfant explorer seul. Une telle exploration peut nourrir sa curiosité et le motiver à se dépasser.



Art de questionner : une compétence essentielle pour l'éducatrice

De façon générale, il y a deux sortes de questions : les questions fermées et les questions ouvertes. Les questions fermées sont celles qui permettent de vérifier les connaissances spécifiques des enfants : *De quelle couleur est le camion ?* Les questions ouvertes portent les enfants à réfléchir et à approfondir leur pensée.

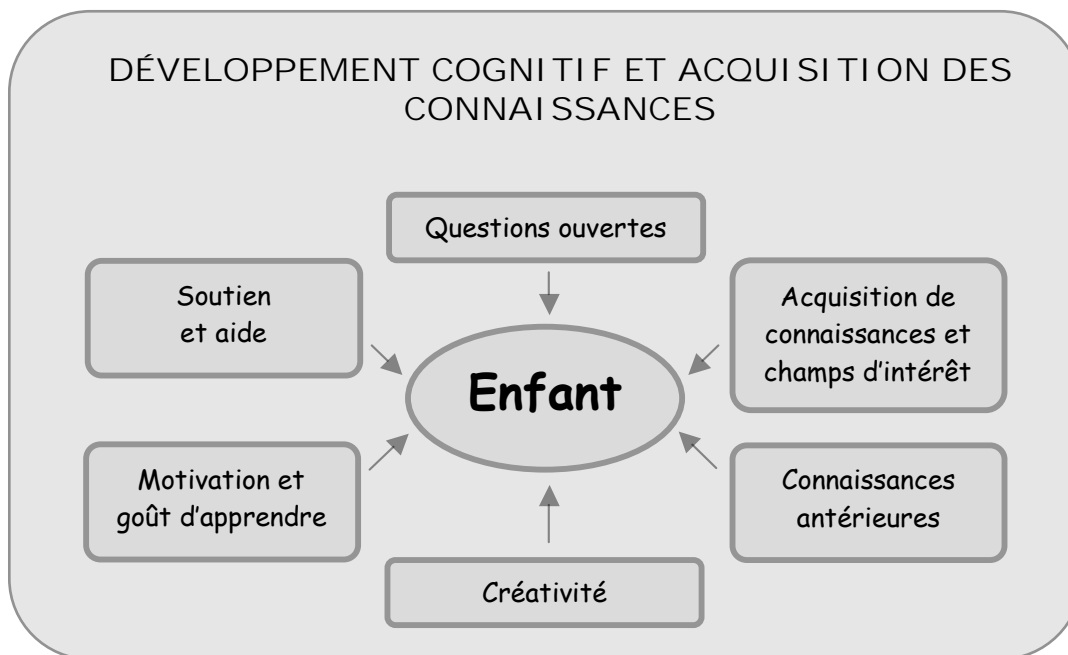
Quelques exemples de questions ouvertes :

- pour inciter les enfants à préciser et à verbaliser leurs pensées : *Pourquoi penses-tu que Zachary veut ce camion ?*
- pour les inciter à observer : *Que vois-tu, entends-tu, ressens-tu ?*
- pour les inciter à prédire le résultat de leurs interventions : *Qu'arriverait-il si tu ajoutais davantage de rouge dans l'eau ?*
- pour les inciter à comparer : *De quelle façon ces deux ballons se ressemblent-ils ? De quelle façon sont-ils différents ?*
- pour les inciter à utiliser leurs connaissances antérieures dans la résolution de problèmes : *Que pourrais-tu faire pour que personne ne marche sur ta construction de blocs ?*
- pour les inciter à approfondir leur réflexion : *Comment pourrions-nous voyager s'il n'y avait pas d'auto, s'il n'y avait pas d'autobus ou de train ?*
- pour les inciter à prévoir les conséquences : *Qu'arriverait-il si tu oubliais ton manteau dehors ?*
- pour les inciter à évaluer : *Pourquoi as-tu décidé de faire cette activité ? Qu'est-ce que tu as aimé de cette activité ?*
- pour les inciter à reconnaître leurs sentiments : *Comment te sentirais-tu si cela t'arrivait ?*

En résumé, dans une garderie de qualité,

... l'éducatrice favorise le développement cognitif de plusieurs façons. Elle fournit à l'enfant des activités qui lui permettent d'apprendre par l'action. Elle stimule ses sens par l'art, la musique et la manipulation de matériaux tactiles comme la pâte à modeler, l'eau et le bois. Elle encourage l'enfant à observer, à parler, à créer et à résoudre des problèmes. Ce sont là des activités qui constituent le fondement des fonctions intellectuelles supérieures du petit enfant³².

³² Olds, S. et Papalia, D. (1987). *Le développement de l'enfant*, p.194. Déjà cité.



DÉVELOPPEMENT LANGAGIER ET COMMUNICATION

L'enfant de trois ou quatre ans est en pleine acquisition du langage expressif et réceptif. Non seulement il enrichit son vocabulaire de façon prodigieuse, mais il apprend à reconnaître et à utiliser les conventions et les fonctions³³ du langage pour communiquer. Ces acquisitions le préparent à l'apprentissage éventuel du langage écrit.

C'est en parlant et en écoutant que les enfants développent leur langage expressif et réceptif. À cet âge, ils sont déjà de bons narrateurs et aiment raconter leurs expériences personnelles ou encore une histoire qu'on leur a lue ou racontée. Il arrive parfois qu'en racontant une histoire, les enfants verbalisent et normalisent des émotions ou des sentiments qu'ils ont eux-mêmes vécus, ce qui contribue à leur bien-être affectif.

Importance des échanges avec l'éducatrice

La recherche démontre que les échanges verbaux entre l'éducatrice et l'enfant sont efficaces sur le plan du développement du langage. Pour soutenir le développement langagier de l'enfant, l'éducatrice lui fournira de nombreuses occasions de communiquer avec elle et avec les autres enfants. Les échanges doivent être de qualité, c'est-à-dire qu'ils doivent consister d'encouragement, de questionnement, de commentaires et du vocabulaire nécessaire pour que l'enfant puisse soutenir et exprimer ses idées et ses réflexions. Les échanges verbaux doivent contenir suffisamment de renseignements pour

³³ Duguay, R.-M. et Bernard, L. (2004). *Comprendre le jeune enfant*. In *Fondements en alphabétisation familiale : Manuel de formation pour les intervenants et les gestionnaires en contexte francophone minoritaire*, ch. 4. Ottawa : Fédération canadienne de l'alphabétisation en français ; Voir la définition des conventions et des fonctions de l'écrit à la page 34.

faire progresser la réflexion de l'enfant. Contrairement à ce que l'on pourrait croire, les nombreux commentaires utilisés par l'éducatrice pour la gestion du groupe (Ex. : Mets ton manteau, Lave tes mains, etc.) n'ont pas le même effet sur le développement langagier que les échanges verbaux de qualité³⁴.

L'éducatrice comme modèle langagier

L'éducatrice est un modèle langagier pour l'enfant. Elle doit donc utiliser un langage correct en tout temps. De plus, son langage doit être riche, varié et précis. Ceci assure une plus grande clarté dans les échanges. Par exemple, l'enfant apprendra que les oiseaux ont différents noms tout comme les animaux parce que l'éducatrice a soin de les nommer : des merles, des corneilles, des alouettes, etc. Il ne faut pas avoir peur des « grands mots » ou des « mots savants »³⁵. L'enfant peut tout aussi bien apprendre à reconnaître et à prononcer « ptérodactyle » que « chien » et « rhododendron » que « fleur ». Il y prend même plaisir.

L'éducatrice alimente le langage de l'enfant par des mots justes, des idées à exprimer et des sujets intéressants à communiquer à ses amis et à sa famille. C'est là que se trouve la croisée du développement cognitif et du développement langagier. C'est en fournissant une grande variété d'expériences d'apprentissage de qualité, en échangeant à leur sujet, en utilisant le vocabulaire qui s'y rattache et en permettant aux enfants d'échanger entre eux que l'éducatrice nourrit simultanément leur développement langagier et leur développement cognitif.

Le langage devient un outil pour exprimer ses idées et ses sentiments et pour établir des relations interpersonnelles. Une étude³⁶ a déjà démontré que les enfants qui ont souvent l'occasion d'échanger avec l'éducatrice sont plus sociables et plus prévenants. Le développement langagier soutient ici le développement social. C'est un autre exemple des liens étroits qui existent entre les différents domaines du développement des enfants.

Tradition orale, liens intergénérationnels et diversité

Chez les francophones du Nouveau-Brunswick, comme dans plusieurs populations, il existe une forte tradition orale. C'est souvent à l'oral qu'on partage les contes, le folklore et les expériences antérieures des parents et des grands-parents. Les enfants prennent plaisir à entendre comment ça se passait avant qu'ils soient nés, du temps de leurs grands-parents. L'éducatrice peut leur raconter des histoires à ce sujet, leur lire des livres ou encore inviter des membres de la communauté à le faire. Là



³⁴ *From Neurons to Neighborhoods*, p. 138. Déjà cité.

³⁵ Duguay, R.-M. (2003). *Pour le langage, je m'engage*. Faculté des Sciences de l'éducation : GRPE. Recherche dans les garderies de la Péninsule acadienne sous la direction de Mme L. Richard.

³⁶ Phillips, D., McCartney, K., Skarr, S. (1987). Child-care quality and children's social development. *Developmental Psychology*, 23(4), 537 – 543.

où l'occasion se présente, l'éducatrice peut aussi inviter des membres d'une autre culture qui, à leur tour, feront connaître leurs histoires, leurs coutumes ou leurs traditions. De telles occasions favorisent à la fois le langage, les liens avec les ancêtres et l'histoire, la conscience collective, l'identité, la fierté culturelle et linguistique et le respect de la diversité.

Contact régulier et fréquent avec les livres

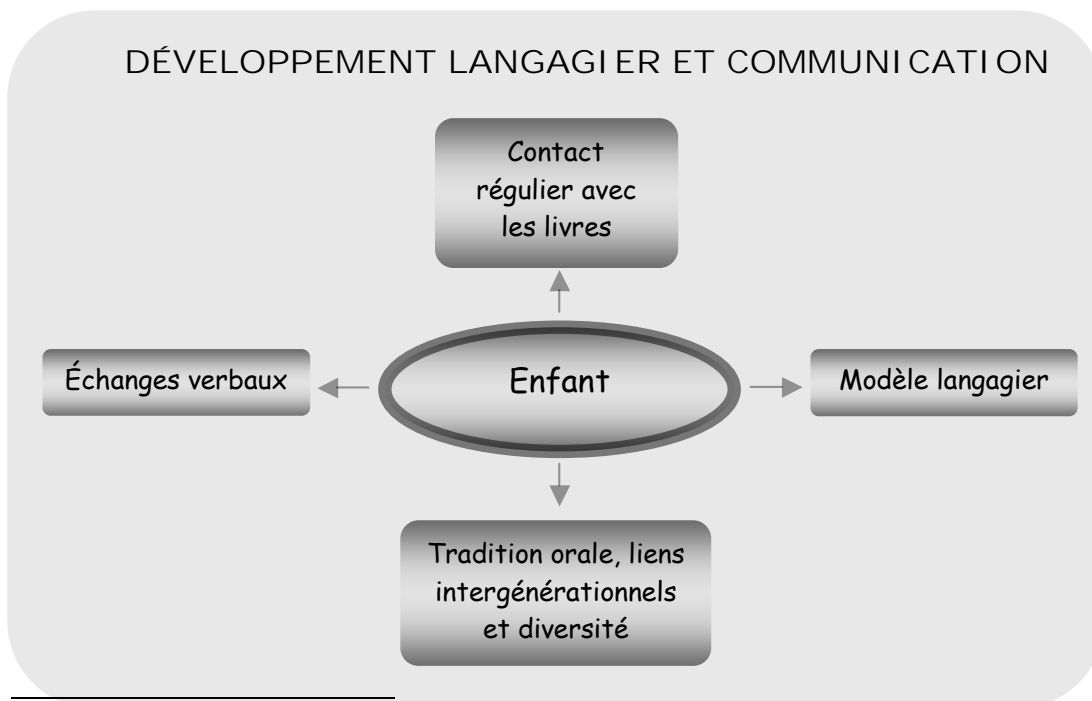
Le contact régulier et fréquent avec les livres (fiction et documentaires) familiarise l'enfant avec le langage écrit et le prépare à l'apprentissage formel de la lecture et de l'écriture, lequel viendra plus tard. Deux formules sont privilégiées : la lecture individuelle et la lecture en groupe.

Lecture individuelle : L'éducatrice assure une interaction chaleureuse et stimulante qui contribue à développer l'intérêt aux livres et l'amour des livres.

Lecture en groupe : La lecture en groupe aidera l'enfant à découvrir :

- les conventions de l'écrit³⁷ : l'orientation gauche-droite de l'écrit, le sens du titre d'un livre et les différentes sortes de livres ou d'écrits (récits, albums, livres d'images, livres de comptines, documentaires, etc.) ...
- les fonctions de l'écrit : l'écrit sert à informer, à divertir, à découvrir...

La lecture, qu'elle soit individuelle ou en groupe, améliore la compréhension de l'écrit. L'enfant apprend des mots nouveaux et acquiert de nouvelles connaissances par rapport à l'écrit et par rapport au monde qui l'entoure.



³⁷ Les conventions et les fonctions de l'écrit constituent des conditions importantes à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Voir chapitre sur les Projets éducatifs pour de plus amples détails.

Notes _____

Notes _____
