

Domaines de développement et d'apprentissage

Développement de la communication, de la langue et de l'alphabétisation (AJEPTA)

AC – Appartenance et contribution MALM – Manifestation des apprentissages en littératie et en mathématiques RI – Résolution de problèmes et innovation (PMJE)

Dans le présent document, les différents domaines de développement (social, affectif, communication, cognitif et physique) sont présentés de façon séparée mais les études démontrent que, dans les faits, le tout se fait de façon intégrée. « Il est important de garder à l'esprit l'étroite relation qui existe entre tous les aspects du développement humain. »¹

« Vouloir séparer le développement de la maturité affective, de la compétence sociale ou des capacités linguistiques ou cognitives revient à catégoriser de façon artificielle ce qui est en réalité un processus intégré. »²

« Eric Lenneberg (neuropsychologue, *Fondations biologiques du langage*, 1967) avance que la capacité d'acquérir le langage est innée et, comme beaucoup de mécanismes innés, limitée dans le temps. La période critique pour le développement optimal du langage est entre 6 mois et 3 ans. »³

Selon Greenspan et Shanker, « Les différents contextes culturels et sociaux, y compris la qualité de la stimulation, la disponibilité des ressources et les modes préférés d'interaction au sein des communautés influent sur le potentiel de développement et d'apprentissage de chaque enfant. »⁴

« Les compétences langagières et de communication procurent des outils essentiels à l'apprentissage, aux relations sociales et à la régulation du comportement et de l'émotion dès le début de l'enfance. Les enfants doivent être capables d'exprimer leurs pensées (langage expressif) et de comprendre celles des autres (langage réceptif) dans des situations sociales et d'apprentissage. Quand les enfants ont des difficultés à comprendre les autres et à s'exprimer, il n'est pas rare qu'ils aient des problèmes d'adaptation sociale et affective. »⁵

¹ Ministère de l'Éducation de l'Ontario (2014). Comment apprend-on? Pédagogie de l'Ontario pour la petite enfance. p. 19.

² Groupe d'étude sur le programme d'apprentissage de la petite enfance. (2008) *L'apprentissage des jeunes enfants à la portée de tous dès aujourd'hui : Un cadre d'apprentissage pour les milieux de la petite enfance de l'Ontario*. (AJEPTA). p. 27.

³ Knoerr, Hélène. (n.d.). *Ontogénèse du langage: acquisition et développement du langage chez l'enfant*. Repéré le 21 mars 2015 au aix1.uottawa.ca/~hknoerr/LIN1720cours10.ppt. Adaptation.

⁴ Ibid. p. 12.

⁵ Cohen, Nancy. (2005). *L'impact du développement du langage sur le développement psychosocial et affectif des jeunes enfants*. Repéré le 5 septembre 2014 au <http://www.enfantencyclopedia.com/Pages/PDF/CohenFRxp.pdf>. Adaptation.

Profil de développement de l'enfant de 30 mois à 3 ans et 8 mois

L'importance de l'attachement

L'importance de l'**attachement** continu d'adultes chaleureux et responsables ne sera jamais assez accentuée. Sans ce facteur important, il est difficile pour l'enfant de bien se développer sur les plans cognitif, langagier et social et encore moins sur le plan de l'**autorégulation**, une aptitude maintenant prouvée comme étant essentielle à la réussite scolaire selon Stuart Shanker et d'autres.

« Les travaux de recherche effectués en Amérique du Nord sur le développement de l'enfant montrent que pour se doter d'une base stable qui leur permettra d'explorer le monde, les jeunes enfants ont besoin d'établir un rapport très solide avec les personnes qui prennent soin d'eux. Ce type d'**attachement** fort permet aux jeunes enfants de développer la confiance dont ils ont besoin pour établir des rapports cohérents avec les autres enfants et les adultes de leur entourage ainsi qu'avec les endroits et les objets présents dans leur communauté. »⁶

« Geneviève Brabant (2013) du centre de Consultation familiale Le Repère soulève qu'« il n'est pas hors du commun pour un enfant d'adopter la langue et la culture de son éducatrice ou de son enseignante, si le contexte d'attachement le permet, et ce malgré l'acquisition d'une langue et d'une culture différente au sein du contexte familial. Ceci s'explique par le biais de l'attachement par la similitude, l'appartenance et la loyauté, le jeune enfant peut imiter, émuler, vouloir faire comme et être comme l'adulte qui s'occupe de lui. »⁷

La communication

Entre 30 mois à 3 ans et 8 mois, le développement et l'apprentissage langagier de l'enfant croît à une vitesse vertigineuse. « Il entame la plus formidable aventure langagière de tout le développement humain. Il va en effet parcourir, jusqu'à ses cinq ans, tout le chemin nécessaire pour passer du balbutiement de premières phrases de deux mots à un langage assez élaboré pour se comparer avantageusement à celui des adultes. Prononciation, vocabulaire, grammaire, discours et style personnel, tous les éléments du langage progressent, plus vite qu'à n'importe quel autre âge de la vie. »⁸ Dans le domaine de la grammaire, l'enfant commence à reconnaître le pluriel des choses (*mes, les*) et à utiliser le pronom *moi* pour parler de lui-même; le *pas* et le *plus* au milieu d'une phrase pour le négatif (p. ex., *Veux plus jouer.*) et utilise beaucoup les conjonctions *puis, et* pour unir deux objets ou idées (p. ex., *Papa vient me chercher, puis on va manger, puis on va jouer dehors.*)

⁶ Conseil des ministres de l'Éducation. (2008). *Cadre du CMEC pour le développement et l'apprentissage des jeunes enfants*. Repéré le 15 février 2015 au <http://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/327/2014-07-Early-Learning-Framework-FR.pdf>. p. 10.

⁷ CODELF. (2014). Cadre d'aménagement linguistique pour la petite enfance en Ontario. **Document de consultation**. p. 14.

⁸ Des Chênes, Rosine. (2008). *Moi, j'apprends en parlant*. Montréal. p. 6.

Il veut tout comprendre, tout savoir. Il est donc très important de lui accorder l'attention nécessaire pour combler sa soif d'apprendre car ceci a un impact direct sur son progrès, sa motivation et les apprentissages qui en découlent. Bien entendu, il n'est pas toujours possible de répondre à toutes ses questions mais la façon de réagir est ce qui compte. Lui expliquer qu'elles sont intéressantes mais doivent être remises à plus tard lui fait comprendre qu'il est apprécié. Lui dire que le temps des questions est terminé pour le moment, mais qu'il peut reprendre plus tard, en lui précisant quand, le rassure et encourage sa quête de connaissances.

Il arrive que l'enfant s'intéresse à des sujets délicats et posent des questions qui ne sont pas toujours faciles à répondre. Lui indiquer qu'il est trop petit, que ça ne le regarde pas ou répondre par un « Je ne sais pas. » n'est pas la solution. Il est préférable en premier lieu de lui retourner la question; ce qui permet de savoir où il est rendu, de connaître sa perception et de bien saisir ce qu'il demande. Par la suite, il faut lui fournir une réponse qu'il peut comprendre (courte, franche, précise, avec des mots justes et un exemple concret à sa portée). Il n'a surtout pas besoin de grands discours ou de longues explications. Normalement, l'enfant est alors satisfait. Sinon, il revient à la charge par la suite. Ce qu'il veut, c'est une réponse et surtout, être rassuré. Parfois, il est possible d'y revenir plus tard car les réponses ne sont pas toujours évidentes et une réflexion est nécessaire. L'enfant comprend ainsi que l'adulte n'a pas toujours toutes les réponses.

Le vocabulaire

Il est vivement intéressé par les mots, les tournures de phrases, les descriptions, les histoires et les entretiens avec les adultes. Poser des questions avec le fameux *Pourquoi?* semble être son passe-temps favori et il répète souvent la même question. « Il faut comprendre que, si l'enfant répète tant de fois la même question, ce n'est aucunement pour éprouver notre patience. L'apprentissage, en langage comme dans tous les autres aspects du développement, nécessite d'innombrables répétitions pour s'intégrer de façon sûre dans la structure neuronale, garante d'une acquisition profonde. Ce n'est pas une mince affaire que d'enregistrer, non seulement la suite de mots de la réponse verbale mais, de plus, ce que signifient ces mots et les idées qu'ils sous-tendent. »⁹

Le développement et l'apprentissage du langage est très différent d'un enfant à l'autre, et chacun l'acquiert à son rythme. Plusieurs études (Trudeau, 2007, Bouchard, 2008) présentent une quantité différente du nombre de mots acquis à cet âge. Peu importe le nombre de mots connus; il n'y a pas lieu de faire des comparaisons ou de s'inquiéter pour autant que le langage évolue et progresse régulièrement.

La conversation avec ses pairs et les adultes

Étant donné que l'enfant de 30 mois à 3 ans et 8 mois n'a pas encore développé le concept de la conservation (du temps, de l'espace et autres), il éprouve certaines difficultés à se faire comprendre, à décrire ou à raconter une expérience (p. ex., expliquer ce qui s'est passé, suivre l'ordre des événements, rester sur le sujet). En plus, il s'imagine qu'il est compris et se frustre au plus haut point quand ce n'est pas le cas. L'adulte informé sur le développement et l'apprentissage de l'enfant doit faire preuve d'empathie et tenter de le comprendre en lui posant quelques questions pour confirmer ce qu'il pense avoir entendu.

⁹ Ibid. p. 35.

Il doit aussi se rappeler que l'enfant apprend en écoutant, en parlant, en imitant et en communiquant avec des personnes qu'il sent attentives à ce qu'il dit. C'est ainsi qu'il peut développer une meilleure communication et une meilleure compréhension de soi, de l'autre et de son milieu.

Coup d'œil sur le domaine

« Le développement langagier est essentiel à la compréhension dans tous les domaines d'apprentissage. Un enfant dont le vocabulaire est varié et précis aura plus de facilité à faire des liens entre des éléments divers, ce qui contribue à son développement cognitif. Le développement du langage et de la représentation symbolique est renforcé par la vie en groupe et stimulé par les nombreuses interactions vécues par l'enfant, sans compter que les enfants habiles à s'exprimer choisissent des stratégies plus socialement adéquates pour se faire comprendre (développement social). Par le langage, l'enfant peut également faire connaître sa personnalité, ses besoins et ses champs d'intérêts, son point de vue, etc. (développement affectif). La compréhension du langage contribue à l'autonomie physique de l'enfant puisqu'il soutient sa compréhension des consignes verbales (développement moteur). »¹⁰

Apprendre à parler, à lire et à écrire suit un processus développemental individuel et est influencé par le tempérament, le style d'apprentissage et la personnalité de l'enfant et surtout par les liens affectifs qu'il a avec ceux qui prennent soin de lui. « L'amour fait croître le cerveau. »¹¹

Grandes séquences du développement et de l'apprentissage

La communication verbale et non verbale

La compréhension ou le langage réceptif précède le langage expressif. Il est important de retenir ce fait car il arrive souvent que certains enfants ne puissent pas répondre à une question qu'ils comprennent très bien. Ils vont hésiter, prendre beaucoup de temps à répondre ou tout simplement dire : « Je ne sais pas. » Donc, pour garder la motivation de l'enfant à parler, on peut lui donner un choix entre deux réponses ou le rassurer en lui disant de prendre le temps de penser, et poursuivre la conversation à un autre moment. Il est évident que des erreurs liées à la prononciation, à la grammaire et à la construction de phrases vont se glisser dans les conversations. Il suffit de reformuler, de donner le bon exemple en poursuivant la conversation. Insister pour que l'enfant répète la correction est inutile à cette étape. Chaque enfant emmagasine ce qu'il entend, évolue à sa façon, et en son temps. La compréhension va continuer de précéder la capacité de s'exprimer sur un nouveau sujet ou dans une nouvelle langue pour la vie durant. Pour l'enfant, plus il comprend, plus il peut parler.

¹⁰ Ministère de la famille du Québec (2014). *Favoriser le développement global des jeunes enfants au Québec. Une vision partagée pour des interventions concertées*. Repéré le 20 avril 2015 au <https://www.mfa.gouv.qc.ca/fr/publication/Documents/Favoriser-le-developpement-global-des-jeunes-enfants-au-quebec.pdf> pp. 11, 12.

¹¹ Clinton, Jean. (2009). *Imagine Our Future: Equity from the Start*. Hamilton. Allocution.

La conversation avec ses pairs et les adultes

À cet âge, l'enfant interagit davantage avec ses pairs qu'avec l'éducatrice ou l'éducateur. Le développement de ses habiletés de communication est intimement lié à l'appartenance à son groupe social : la famille, les amis, la culture, le milieu de vie. Ses interactions nécessitent plusieurs compétences : analyser une situation, amorcer une conversation, réagir aux autres, s'exprimer clairement et savoir quand et comment le faire. Celles-ci permettent de comprendre l'autre, de se faire comprendre, d'exprimer ses besoins, ses désirs, de se raconter et même d'agir. Le programme doit donc intégrer la stimulation **langagière** et **linguistique** partout : dans les différentes aires d'apprentissage, la musique, l'heure du conte, les routines, les transitions et surtout lors de jeux de rôles, quand l'enfant adopte les gestes, le langage, les émotions et les idées de différents personnages. L'éducatrice ou l'éducateur doit profiter de tous les moments de la journée pour écouter ou stimuler la conversation, introduire du nouveau vocabulaire, l'expliquer et le réinvestir dans différentes situations. Mettre des mots sur les actions, les habiletés et les sentiments décrits sont d'autres moyens pour enrichir le langage et la réflexion.

Le jeu de rôle, le jeu symbolique

Le jeu de rôle est d'une importance capitale pour l'enfant d'âge préscolaire. À cette étape, son développement langagier est à son maximum et son imagination est débordante. Il crée, imagine, invente, simule et s'absorbe complètement dans son jeu. Le jeu de rôle lui permet de créer des scénarios qu'il peut contrôler, de recréer des situations sociales observées ou vécues, qu'il ne comprend pas encore tout à fait ou de créer une réalité inventée. De plus, l'enfant joue simultanément différents rôles : auteur, narrateur, metteur en scène et ainsi de suite. À cette étape, le jeu symbolique devient l'activité dominante et se manifeste dans toutes les aires de jeu.

Le jeu symbolique permet à l'enfant de faire semblant, de développer l'expression orale et des habiletés de socialisation. Imiter sa perception des événements lui permet de prendre un recul, de jouer le même scénario encore et encore pour mieux le comprendre. Il peut jouer différents rôles; entre autres, celui de la victime ou de l'agresseur et ainsi développer de l'empathie, comprendre ce que l'autre ressent car ceci n'est vraiment pas évident pour lui. L'adulte qui observe ce jeu va l'encourager à poursuivre, tantôt en mettant des mots sur les actions ou sur les sentiments tantôt en se joignant au jeu. Il peut jouer un rôle semblable ou différent pour aider l'enfant à comprendre et à apprendre comment réagir dans l'une ou l'autre des situations, sans nécessairement faire la morale.

Étayage

« Malheureusement, le jeu est souvent peu développé, peu mature. Les enfants posent des gestes simples, dans des scénarios stéréotypés où ils ont peu ou pas d'interactions avec les autres enfants. Les adultes n'offrent pas un **étayage** systématique. Pourtant, les effets du jeu symbolique mature sont de plus en plus reconnus (habiletés sociales, habiletés émergentes en littératie, en mathématiques, **autorégulation**...). Des travaux font clairement ressortir que sans l'aide de l'adulte ou d'un pair plus âgé, plusieurs enfants ne parviendront pas au niveau de jeu mature. »¹² Ce dernier se manifeste entre autres par une augmentation de résolutions de problèmes, de stratégies de socialisation, de pensées; de l'intégration des émotions; et de l'autorégulation.

¹² Cantin, Gilles. (2012). *Comment soutenir le jeu??Équipe de recherche. Qualité éducative des services de garde et petite enfance*. Repéré en mars 2014 au https://qualitepetiteenfance.ugam.ca/upload/files/powerpoint/ACFAS2012/soutenirjeu_cantin.pdf. p. 14.

Le rôle de l'éducatrice ou l'éducateur prend donc une importance significative. L'enfant doit être accompagné au moyen de **l'étayage** afin que son jeu symbolique évolue et s'enrichisse.

« Il est recommandé d'observer d'abord le jeu en cours pour déterminer à quel niveau il se situe et la nature de l'étayage à poursuivre. En premier lieu, il y a la **planification**, soit la capacité de l'enfant à penser au jeu avant de le vivre, à planifier ce qui va se passer. À l'enfant qui prend des blocs, on peut faire remarquer par exemple : « Je vois que tu te prépares à construire. As-tu une idée de ce que tu veux faire? »¹³

« Une prochaine étape est celle d'adopter un rôle lors du jeu plutôt que de tout simplement manipuler le matériel fourni. Ceci inclut les actions, le langage, les expressions émotives propres au rôle ou au personnage spécifique que l'enfant joue. L'adulte qui observe d'abord le jeu peut s'y joindre en adoptant un rôle. Par exemple, avec l'enfant qui fait le plein d'essence dans une petite auto, l'approcher et lui dire : « Bonjour, est-ce qu'il y a un mécanicien disponible pour regarder ma voiture? Elle a une crevaison et je veux faire changer mon pneu. » À la suite d'une telle intervention, l'enfant va peut-être poursuivre son jeu initial, répondre à la demande et retourner à ce qu'il faisait ou aller plus loin (p. ex., procéder à réparer autre chose).

Quand l'adulte fait remarquer les différents rôles (p. ex., un commis), les séquences d'événements (prendre un rendez-vous, attendre son tour, revoir les travaux faits, payer à la caisse) et fait confiance aux enfants, ils développent progressivement leurs propres règles et modes de fonctionnement. »¹⁴

Puis vient l'étape des **accessoires**, où l'enfant utilise soit des objets réels, symboliques ou inventés. Il reconnaît l'importance de certains outils pour jouer un rôle spécifique. Il va soit chercher ou demander un outil ou prendre un objet et faire semblant. Par exemple, si l'enfant s'intéresse à jouer le rôle du mécanicien, l'adulte peut observer comment il se débrouille et selon le cas, offrir ou proposer un outil quelconque. « Avez-vous besoin d'un cric pour lever la voiture? »

L'enfant explore naturellement le matériel mis à sa disposition, puis, il crée des scénarios. Si le jeu se poursuit assez longtemps ou sur plusieurs jours, il est possible d'ajouter progressivement d'autres accessoires selon la manière dont le jeu évolue ou de proposer quelques idées. « Il y a plusieurs mécaniciens ici. Que pensez-vous de l'idée de construire un garage? Je peux vous aider à faire un plan si vous voulez? Qu'est-ce qu'il vous faut? »

L'éducatrice ou l'éducateur poursuit l'**étayage** en fournissant au besoin le **langage** pour développer un scénario : des mots associés aux actions, au matériel, au rôle ou au personnage. En dernier lieu, il y a la création de **scénarios**, ce que les enfants créent par eux-mêmes, suite aux suggestions ou au modelage de l'adulte ou en s'inspirant d'illustrations, de livres placés dans l'aire d'apprentissage, d'histoires ou d'une visite d'un mécanicien.

¹³ Ibid. p. 16. Adaptation.

¹⁴ Ibid. pp. 16-18. Adaptation.

« Se servir de l'étayage pour soutenir le jeu, veut dire qu'il faut savoir observer, offrir le soutien requis, mais aussi, penser à le retirer au bon moment. »¹⁵

Utilisation de marionnettes

La marionnette joue un rôle très important dans le développement langagier des enfants et, ceci depuis toujours. L'enfant qui observe une marionnette en action oublie l'adulte qui la manipule et s'absorbe profondément dans l'imaginaire. L'enfant qui manipule une marionnette se met souvent à parler sans aucune hésitation ou gêne, et encore plus s'il se trouve derrière tout objet qui sert de théâtre pour se cacher ou lui donner un sentiment de sécurité et d'intimité. Que ce soit une chaise ou une petite table couverte d'une serviette, une nappe ou un drap, cela lui permet de créer des histoires, de laisser libre cours à son imagination, d'entamer une conversation qu'il ne ferait pas nécessairement avec d'autres car, pour lui, c'est une troisième personne qui ne le menace d'aucune façon.

Cependant, utiliser une marionnette avec un autre n'est pas naturel pour l'enfant. Il faut lui montrer comment l'utiliser de façon appropriée. On peut d'abord introduire une marionnette qui commente différentes situations ou qui représente un personnage (bébé ourson) d'un conte lu à plusieurs reprises. Une fois son utilisation modelée à différents moments, viendra l'instant où l'enfant voudra lui-même l'utiliser. Il aura eu l'occasion d'observer comment la tenir, comment lui donner un rôle, une voix et comment la faire bouger tout doucement. Lui demander au préalable ce qu'il veut faire avec la marionnette, quel rôle elle va jouer, est une stratégie efficace afin de prévenir les batailles entre marionnettes.

La reconnaissance des lettres et des sons

Depuis sa naissance, l'enfant entend et reproduit ce qu'il entend et même les différentes langues auxquelles il est exposé. Il apprend comment lier les sons pour former des mots, des phrases, pour émettre un message et se faire comprendre. Il fait des erreurs de prononciation, de **syntaxe** et généralise certaines conventions du langage (ajouter le son /é/ à différents mots d'action et ce à tous les temps que ce soit le présent, le passé ou le futur. « Je *couré* dehors. » Il semblerait qu'il y ait des avantages à apprendre le nom des lettres avant leur son. Cependant, l'éducatrice ou l'éducateur doit fournir le plus d'occasions possibles pour que tous les enfants apprennent autant de lettres et de sons que possible en commençant avec les lettres et les sons de leur nom et ce, dans des situations de jeu.

Le vocabulaire

Le vocabulaire est l'apprentissage du sens de mots nouveaux. Vers l'âge de trois ans, les enfants adorent apprendre de nouveaux mots (*rigolo, tourbillon*), de nouvelles expressions (*saperlipopette*), leur sonorité (« Je fais semblant d'être fâché comme un lion. Je suis enragé, je grogne, je rugis! ») et leur complexité (« J'entends le tonnerre gronder. Je suis effrayée. »). Il est primordial de profiter de cette soif d'apprendre pour introduire de nouveaux mots, dans différents contextes et les réinvestir aussi souvent que possible, car c'est un temps optimal d'apprentissage pour l'enfant. Ceci est vrai autant pour l'enfant francophone que pour celui qui apprend à parler français. La tendance à simplifier le vocabulaire par crainte que ce soit trop difficile pour lui à apprendre est erronée. Au contraire, il est préférable d'enrichir le vocabulaire individuel de chaque enfant selon ses intérêts et de lui donner l'occasion d'épater son entourage. Ceci le motivera à vouloir apprendre davantage. Par exemple, plutôt que de se limiter à parler du

¹⁵ Ibid. pp. 16-23. Adaptation.

camion, on peut préciser quelle sorte c'est (camion benne, camion de transport, le camion-citerne, camion poubelle). En ralentissant le débit, et en lançant le défi que c'est peut-être un mot trop difficile à apprendre, le tour est joué.

Toutefois, être exposé à un environnement riche en vocabulaire ne sert à rien si ce n'est pas significatif pour l'enfant et s'il n'est pas impliqué activement. Par exemple, « introduire une quantité de mots hors contexte et sans lien direct avec les expériences de l'enfant est sans valeur. Par contre, quand l'enfant entend un nouveau mot dans une chanson ou dans une histoire et qu'il veut en connaître le sens, prendre le temps de lui expliquer et le réinvestir dans des situations réelles du quotidien l'amènera à imiter l'adulte et à l'utiliser à son tour. »¹⁶

La lecture

Le but premier du développement et de l'apprentissage de la lecture est de pouvoir reconnaître à l'écrit des mots dont le sens est déjà connu à l'oral. *Connu à l'oral* est ce qu'il faut retenir. Pour l'enfant, apprendre à lire veut dire qu'il a compris que ce qu'il dit peut être écrit, que ce qui est écrit peut être lu, que ça a du sens parce que c'est significatif et que c'est du connu. Plusieurs recherches (Richek, 2005, Bromley, 2004) démontrent qu'il y a une corrélation importante entre une bonne connaissance de vocabulaire et le succès en compréhension de lecture dans les années futures.

Lire une histoire à voix haute est une des activités les plus importantes à entretenir aussi souvent que possible dans la journée (2-3 fois) pour développer le plaisir et le goût de la lecture. Il faut savoir qu'il est bien difficile de résister à un adulte installé confortablement dans un coin tranquille. Un ou plusieurs enfants vont vite le rejoindre pour voir ce qu'il en est. L'animation d'un livre dans un contexte non formel privilégie une certaine intimité. Celle-ci peut se faire à partir d'un livre choisi par l'adulte. Il faut s'en tenir à des livres intéressants (avec peu ou pas de paroles, avec des textes prévisibles pour encourager l'enfant à se joindre au groupe); interactifs (qui invitent à bouger, à chanter, avec des languettes ou rabats, à textures ou en plastique pour le bassin d'eau, avec des textes répétitifs, de grands livres); d'un auteur préféré; ou tout autre livre proposé par l'enfant. Certains vont choisir d'écouter l'histoire au complet, d'autres de se retirer en cours de route pour faire autre chose et vont probablement revenir. Quoi qu'il en soit, cette liberté accordée au jeune enfant cultive le goût et le plaisir de la lecture; contrairement à la pratique d'asseoir tout le monde en même temps pour écouter une histoire au complet que celle-ci intéresse ou non les enfants. On oublie souvent qu'il est possible d'arrêter de lire quand l'intérêt n'y est plus.

L'enfant de 30 mois à 3 ans et 8 mois aime beaucoup se faire lire des histoires dans lesquelles il se reconnaît, des histoires d'animaux, de la ferme, d'autos, d'action et d'humour. Il demande de relire maintes et maintes fois une histoire qui l'a particulièrement touché.

Pour rendre la lecture particulièrement alléchante, il est important pour l'éducatrice ou l'éducateur de :

- choisir un livre que l'enfant aime.
- pratiquer la lecture au préalable (intonation, débit ...).

¹⁶ Beck, I., McKeown, M., et Kucan, L. (2008). *Creating Robust Vocabulary. Frequently Asked Questions and Extended Examples*. Repéré le 9 décembre 2014 au www.guilford.com/.../Creating-Robust-

- déterminer si le texte doit être modifié, paraphrasé.
- repérer les mots qui peuvent causer des difficultés et décider lesquels garder ou modifier.
- décider lesquels seront expliqués pour être réinvestis ailleurs.
- tenir le livre de sorte à ce que tout le monde puisse le voir facilement (importance de lire à un petit groupe assis tout près).
- ralentir le débit de la lecture car il est souvent trop rapide; ralentir encore plus certains passages ou aller plus vite selon la situation.
- faire des pauses, donner le temps de réfléchir, d'apprécier certains passages et arrêter si l'intérêt diminue.
- poser quelques questions, amener l'enfant à faire des hypothèses sur ce qui va suivre pour garder plus longtemps son intérêt.
- exprimer ses opinions et ses sentiments vis-à-vis du livre.

L'écriture

« Vers l'âge de deux et trois ans, l'enfant a déjà commencé à prendre conscience de l'imprimé en voyant des gens de son entourage lire, écrire et utiliser l'imprimé à de multiples usages. Il se rend compte que les signes sur une page sont porteurs de sens. Avec l'aide d'adultes, il remarque d'abord que ces signes sont regroupés, puis qu'il y a des espaces entre eux, que ces signes sont appelés mots, que les mots sont composés de lettres, qu'il y a un lien entre ce qu'il y a sur la page et ce qui est dit, et que quiconque le lit dit toujours la même chose. Il reconnaît aussi plusieurs mots (logos, panneaux de circulation) dans son environnement. »¹⁷

« L'enfant d'âge préscolaire commence à différencier le dessin de l'écriture et ceci peut se manifester par des barres ou des lignes pour représenter l'écrit et des formes ou des cercles de toutes sortes pour le dessin. Ceci n'est cependant pas toujours évident. Par exemple, l'enfant a tendance à faire des gribouillis qui tiennent compte de l'âge et de la taille d'une personne ou d'un objet. Ce qui pour lui est plus grand ou plus vieux peut être représenté par des lignes plus grosses et plus longues et, en général, le gribouillis tient compte de la forme d'un texte comme pour une liste ou une histoire. »¹⁸

La reconnaissance des lettres

Utiliser le nom de l'enfant aussi souvent que possible dans les échanges et attirer son attention sur comment il est écrit sont des stratégies très efficaces pour faciliter le développement et l'apprentissage de l'oral et de l'écrit, en plus de stimuler son intérêt. Depuis la naissance, son nom a contribué à la formation de son identité. Comment il est dit, comment il est écrit auront pour lui une importance la vie durant. Il est donc tout à fait normal d'employer son nom pour introduire les différents concepts de la communication puisque celui-ci lui appartient et fait partie de son vécu au quotidien. À cet effet, voici des suggestions et des moments propices pour l'utiliser.

¹⁷ Newman, S., Copple, C., Bredekamp, S. (2002). *Learning to Read and Write, Developmentally Appropriate Practices for Young Children*. Repéré en mai 2009 au <https://www.nae> p. 3. Adaptation.

¹⁸ Ibid. p. 144. Adaptation.

À l'oral l'éducatrice ou l'éducateur peut :

- accueillir l'enfant par son nom, avec des mots chaleureux à son arrivée et le nommer pour commenter ses actions tout au long de la journée.
- mentionner son nom dans chaque conversation.

À l'écrit, l'éducatrice ou l'éducateur peut :

- écrire son nom à divers endroits dans l'environnement que ce soit sur son casier, sur une photo ou sur un regroupement de photos avec les noms des enfants.
- écrire son nom au coin supérieur gauche sur tous ses travaux.
- écrire son nom avec une majuscule pour la première lettre et le reste avec des minuscules. À cet âge, les enfants qui écrivent leur nom le font généralement avec des majuscules car ils observent surtout des mots écrits en majuscules dans l'environnement.
- prévoir une activité hebdomadaire pour identifier son nom parmi d'autres (p. ex., écrire le nom de tous les enfants sur des formes de pommes à coller sur un pommier; citrouilles, feuilles d'arbre, flocons; ou toute autre forme à afficher dans l'environnement).
- profiter de toutes les occasions pour l'amener à repérer son nom parmi d'autres car l'enfant peut reconnaître et lire son nom longtemps avant de savoir le son des lettres.
- l'amener à remarquer sa forme en traçant avec son doigt le contour pour voir le haut et le bas des lettres.
- l'inviter à laisser sa trace ou la lettre initiale de son nom sur une fiche de présence adaptée à son groupe d'âge.
- attirer son attention sur le son de la lettre initiale de son nom et sur celui d'enfants qui ont le même.
- épeler son nom en l'écrivant et encourager l'enfant à faire de même.

L'influence de l'environnement sur le développement et l'apprentissage de la communication, de la langue et de l'alphabétisation

Afin d'assurer un environnement riche pour le développement et l'apprentissage de la communication, celui-ci doit fournir une grande variété de matériel pour favoriser les échanges oraux, la lecture et l'écriture.

La qualité des interactions entre pairs est très influencée par l'aménagement du local. Quand les meubles sont surtout placés le long des murs et qu'il y a de grands espaces ouverts au centre, les enfants sont susceptibles de courir, de se chamailler, de papillonner d'une aire d'apprentissage à l'autre sans s'arrêter assez longtemps pour entrer en relation avec d'autres de façon soutenue. Par contre, en créant plusieurs aires d'apprentissage bien définies et en se servant de meubles ou de diviseurs pour les délimiter, les distractions sont minimisées, les enfants peuvent se rapprocher physiquement et socialement les uns des autres, en plus de ressentir une certaine intimité. C'est d'ailleurs ce qu'ils recherchent inconsciemment.

La quantité et la qualité du matériel mis à la disposition des enfants est un autre facteur qui influence la qualité des interactions et du jeu entre pairs. Quand il y a trop de matériel, les enfants ne font que tout sortir, jeter par terre et passer à une autre aire d'apprentissage. En avoir juste assez veut dire que chaque aire d'apprentissage est bien organisée, que chaque chose est en bon état, à sa place de rangement et est bien étiquetée. Faire une rotation régulière du matériel selon les intérêts des enfants est important.

Une attention particulière doit être accordée à l'aménagement du coin de lecture. Il s'agit de penser à quel endroit on s'installe pour lire à la maison. Rares sont les personnes qui vont choisir de lire assis sur une chaise dans un endroit ouvert. Au contraire, une lecture prolongée se fait dans un environnement éclairé et intime qui assure le bien-être, le confort et la tranquillité. Il doit en être de même dans le coin lecture. Voici quelques conseils à cet effet :

- Ajouter des accessoires invitants tels que des fauteuils, des coussins, une berceuse, une couverture, des animaux en peluche, une lampe, ou un lecteur de CD avec écouteurs;
- Ne fournir que des livres intéressants et de bonne qualité;
- Enlever les livres endommagés et les utiliser à d'autres fins en découpant les images pour créer de nouveaux jeux ou activités;
- Placer des livres et des accessoires de toutes sortes à proximité et à différents moments, dont des :
 - abécédaires,
 - contes familiers (*Boucle d'Or*, *Les trois petits cochons*, *Le Petit Chaperon rouge*),
 - plusieurs versions d'un même conte pour l'exploiter davantage,
 - documentaires,
 - fictions,
 - histoires à structure répétée ou sans texte,
 - imagiers,
 - livres confectionnés par les enfants,
 - livres de mathématiques, de sciences,
 - textes sur les animaux, sur des gens de différentes cultures et d'habiletés variées,
 - images ou photos liées à des sujets variés pour stimuler la conversation, la découverte ou pour soutenir les intérêts des enfants,
 - affiches, albums photos,
 - cartes d'histoires séquentielles,
 - histoires sur tableau de feutre,

- jeux d'association de lettres avec images (dominos),
 - jeux de cartes en image,
 - journaux,
 - tableau et lettres aimantées,
 - recueils de chansons connues,
 - revues,
 - marionnettes,
 - histoires enregistrées.
- Tenir compte de la quantité et de la qualité (5-10 livres de plus que le nombre d'enfants pour faciliter le choix) en assurant une place pour chaque livre de sorte que la page couverture soit visible.
- Profiter des différentes situations qui se présentent dans le quotidien, agir comme modèle qui aime écrire et qui écrit pour différentes raisons. Impliquer activement les enfants pour préparer des référentiels, des étiquettes-mots et des pictogrammes à des fins diverses; p. ex. : pour le rangement, illustrer les routines (s'habiller, se laver les mains) et les modes de fonctionnement (se calmer, lire un livre). « En ajoutant des journaux, des cartes de souhaits, des étiquettes pour les étagères, des coupons de solde, des récipients de nourriture avec des logos familiers, nous créons un environnement qui permet aux enfants de reproduire ce qu'ils voient d'autres faire. »¹⁹
- Penser à la vie de tous les jours, où et comment se fait la lecture et l'écriture et fournir des situations semblables aux enfants. Pourquoi ne pas ajouter des calendriers usagés, des brochures touristiques ou autre matériel dans les différentes **aires d'apprentissage** et observer ce qui en découle? Tout est utile, il suffit d'observer ce que l'enfant en fait et l'encourager à poursuivre et à parler de ce qu'il fait.
- Créer des contextes familiers comme un appartement, une clinique, un avion, ou autre après avoir observé le jeu des enfants. Les inviter à discuter d'un nouvel aménagement, de ce qu'ils désirent y trouver, de planifier l'installation et de trouver les accessoires nécessaires. En profiter pour discuter des différents rôles à jouer tout en tenant compte des préjugés pour en parler ouvertement. Par exemple, un garçon peut faire semblant d'être la maman, deux papas avoir un enfant. Tous les rôles peuvent être joués autant par les filles que par les garçons, et ainsi de suite. Par exemple, aménager un bureau de travail (centre d'écriture) approvisionné de matériel de toutes sortes tel que :
- alphabet affiché à la hauteur des yeux des enfants,

¹⁹ Bennett-Armistead, Susan, V., Duke, Nell, K., Moses, Annie, M. (2005). *Literacy and the Youngest Learner*. p. 113. Adaptation.

- papiers de toutes sortes (à lettre, ligné, de différentes formes et couleurs, cartes de souhaits ou matériel pour en fabriquer, enveloppes, calepins)
- divers instruments d'écriture (craies de cire, crayons primaires (*Dixon Primary Printer #1*®), marqueurs à mine épaisse ou fine, stylos à encre gel, clavier d'ordinateur)
- outils variés (dateur, tampon encreur, tableau et lettres aimantés),
- pigeonnier pour encourager l'échange de messages,
- carnet d'adresses,
- boîte avec cartons pour le nom de chaque enfant,
- agendas,
- calendriers,
- agrafeuses,
- ciseaux,
- ruban gommé,
- ou autre matériel pour encourager l'écriture informelle.

Bien entendu, il faut ajouter graduellement ce type de matériel pour permettre d'en découvrir les différentes propriétés et utilités. Il est aussi suggéré d'enlever ou de changer régulièrement les objets pour créer de la nouveauté tout en évitant de trop en mettre.

Plus les enfants sont familiers avec les contextes de jeux et les objets complémentaires, plus ils ont tendance à jouer de façon de plus en plus complexe et à utiliser un langage élaboré. Étayer, s'appuyer sur ce que l'enfant dit, aller au-delà du contexte immédiat et relier ce qui a été dit à d'autres événements pour faciliter l'usage de la langue, tout cela fait partie du rôle de l'éducatrice ou l'éducateur. Il n'en tient qu'à lui pour créer des conditions idéales et optimales où l'enfant peut s'absorber dans le jeu, échanger et s'épanouir pleinement.

L'utilisation des tableaux

Les attentes, les compétences et les indicateurs de l'apprentissage cités ci-dessous, s'arriment avec ceux contenus dans le *Programme de la maternelle et du jardin d'enfants* (PMJE) afin de fournir une orientation pédagogique pour l'éducatrice ou l'éducateur et de l'éclairer sur le développement et l'apprentissage qui précèdent ceux qui émergent chez l'enfant lors de son entrée à la maternelle.

Les exemples de compétences, d'indicateurs et d'interactions fournis dans les tableaux de développement et d'apprentissage ne sont pas exhaustifs. Ils sont suggérés afin de déclencher une réflexion chez l'éducatrice ou l'éducateur comme point de départ pour trouver d'autres exemples à partir de leur vécu et de leur pratique quotidienne.

Les indicateurs ainsi que les interactions suggérés suivent une séquence de développement progressive qui aide l'éducatrice ou l'éducateur à se servir de l'**étayage**. Avec de l'aide, tout enfant peut apprendre davantage dans la mesure où sont respectées les étapes de développement et d'apprentissage qui lui sont propres.

« Si de nombreux chercheurs ont démontré que le développement suit un ordre ou une séquence relativement prévisible, on sait toutefois qu'il n'est pas linéaire ou régulier, c'est-à-dire qu'il se fait parfois en accéléré, parfois au ralenti et parfois en dents de scie. Des situations nouvelles ou des difficultés, importantes ou non, peuvent parfois même engendrer des régressions dans le développement. Intervenir adéquatement auprès d'un enfant, c'est avoir à cœur le développement de son plein potentiel, sans chercher à l'accélérer outre mesure. Le respect des besoins et du rythme propre à chacun est essentiel. »²⁰

Attentes concernant les programmes

Comment apprend-on? ²¹	→→→ Continuité →→→ ²²	PMJE ²³
Les attentes concernant les programmes fournissent aux éducatrices et éducateurs une orientation pédagogique et leur permettent de :	Pour assurer une continuité accrue lors de la transition entre le milieu de la petite enfance et le programme d'apprentissage de la maternelle et du jardin d'enfants, l'enfant a l'occasion de :	En prévision du programme d'apprentissage de la maternelle et du jardin d'enfants, l'enfant a l'occasion de :
• nourrir des relations et des liens authentiques et bienveillants pour créer un sentiment d'appartenance parmi les enfants, entre eux et les adultes, ainsi qu'avec le monde qui les entoure.	• entrer en relation avec les enfants et les adultes des deux milieux. • communiquer et réagir de différentes façons dans une variété de situations.	• développer ses habiletés langagières (expression orale, écoute, lecture, écriture), les pratiquer, rencontrer du succès et développer la fierté de s'exprimer en français.

²⁰ Ministère de la Famille. (2014). *Favoriser le développement global des jeunes enfants au Québec : une vision partagée pour des interventions concertées*, Ministère de la Famille. Repéré le 9 février 2015 au <https://www.mfa.gouv.qc.ca/fr/publication/Documents/Favoriser-le-developpement-global-des-jeunes-enfants-au-quebec.pdf>. p. 12.

²¹ Ministère de l'Éducation de l'Ontario. (2014). *Comment apprend-on? Pédagogie de l'Ontario pour la petite enfance*. p. 13.

²² Ibid. pp. 24 à 42. Adaptation.

²³ Ministère de l'Éducation de l'Ontario. (2016). *Programme de la maternelle et du jardin d'enfants* (PMJE). pp. 133 à 135. Adaptation.

	• apprendre à s'entendre, à négocier et à collaborer.	
• favoriser le développement sain et le bien-être des enfants et les aider à renforcer les sentiments de leur identité.	• découvrir ses points forts et ses capacités croissantes et d'en discuter. • exprimer ses choix sains (p. ex., alimentation, routines). • reconnaître, valoriser et respecter son identité individuelle et celles des autres.	• communiquer ses idées et ses émotions de différentes façons et dans différents contextes.
• créer des environnements et des expériences propices à l'engagement des enfants par l'exploration, par le jeu et par l'enquête, de manière active, créative et motivante.	• exprimer sa joie et son émerveillement suite à ses expériences avec l'environnement, avec le monde naturel et d'autres personnes. • acquérir une conscience et une compréhension croissantes des concepts associés à la littératie et à la numératie.	• participer activement à des activités (comptines, chansons) pour identifier des rimes et des phonèmes. • manipuler divers produits médiatiques.
• faciliter la communication et l'expression sous toutes leurs formes.	• renforcer ses aptitudes langagières et linguistiques. • s'adonner au jeu avec les mots et les sons par des chansons et des comptines. • partager des livres, des histoires; raconter des événements du passé.	• parler, écouter et réagir au quotidien dans une variété de contextes de communication orale, y inclus les formes artistiques. • constater, manipuler, expérimenter et réagir à l'écrit disponible dans son environnement.
Noter : Les indicateurs proviennent de l'<i>AJEPTA</i> dans la section des enfants du préscolaire (de 2,5 ans à 6 ans) et de la section des bambins (14 mois à 3 ans).		Les attentes et contenus du <i>PMJE</i> ont été adaptés pour respecter les étapes de développement de l'enfant de 30 mois à 3 ans et 8 mois.

Continuum de développement et d'apprentissage			
Compétences et indicateurs de la compétence ²⁴	Interactions	Continuité →→→ PMJE Contenus d'apprentissage	Continuité →→→ PMJE Interactions
L'enfant de 30 mois à 3 ans et 8 mois a l'occasion de :	L'éducatrice, l'éducateur favorise le développement et l'apprentissage de l'enfant en l'amenant à :	L'enfant de 30 mois à 3 ans et 8 mois a l'occasion de :	L'éducatrice, l'éducateur favorise le développement et l'apprentissage de l'enfant en l'amenant à :
L'utilisation de la communication verbale et non verbale • porter attention et réagir de façon appropriée aux communications non verbales des autres. • utiliser des gestes et des signes pour communiquer. • utiliser une expression faciale et un ton de voix correspondant au contenu du message. • exprimer ses idées et décrire son expérience à l'aide de phrases de plus en plus complexes. • chanter, raconter des histoires dans sa langue maternelle (p. ex., arabe,	• comprendre le non verbal qui exprime un sentiment, une opinion ou un besoin. • reconnaître et utiliser une variété de gestes et de signes utilisés couramment (p. ex., une main à l'oreille veut dire <i>je n'ai pas entendu</i>). • reconnaître qu'il peut s'exprimer par un geste, un hochement de la tête, un murmure, en pointant du doigt ou par un regard et qu'il n'aura pas à répéter la structure de l'adulte qui poursuit naturellement la conversation en y insérant les mots manquants. • reconnaître son importance, qu'il a des choses intéressantes à dire et les communiquer avec plaisir. • écouter l'adulte qui interprète un message non compris (p. ex., met des mots sur les gestes qu'un autre enfant utilise pour transmettre un message).	• apprendre à attendre son tour avant de parler. • écouter, imiter, raconter, répondre, réagir à des histoires et à des messages de toutes sortes. • réagir à un maximum d'une à deux consignes à la fois. • réfléchir à haute voix.	• échanger et parler aussi souvent que possible face à face avec l'adulte qui écoute davantage dans différents contextes et à différentes fins. • attirer doucement l'attention d'une personne par un regard, un sourire et respecter le signal de l'adulte qui lui indique du doigt qu'il aura son tour dans une minute. • « s'exprimer et se raconter de maintes façons : - en bougeant et en utilisant tout son corps (car assis à attendre son tour dans une activité engagée par l'adulte tend à limiter ce qu'il dit). - lors de jeux de rôle, de construction, de dessin et de peinture, etc., car ces activités lui permettent de représenter sa perception du monde qui l'entoure et de la place qu'il y occupe. »²⁵ • suivre le modèle de l'adulte qui pense à haute voix car c'est en se parlant qu'il guide ses actions et son comportement.

²⁴ Groupe d'étude sur le programme d'apprentissage de la petite enfance. (2008). *L'apprentissage des jeunes enfants à la portée de tous dès aujourd'hui : Un cadre d'apprentissage pour les milieux de la petite enfance de l'Ontario*. (AJEPTA). pp. 45 et 55 à 58.

²⁵ Jones, Elizabeth.(1995). *Children Need Rich Language Experiences*. Repéré le 7 décembre 2014 au www.childcareexchange.com. p. 62. Adaptation.

espagnol, swahili).			
---------------------	--	--	--

Stratégies

L'éducatrice ou l'éducateur doit :

- s'approcher et se baisser à sa hauteur pour écouter ou pour parler avec l'enfant.
- utiliser un langage à sa portée, s'assurer de sa compréhension puis introduire progressivement des mots et des structures de phrases plus complexes.
- décrire ce qui est entendu, vu ou fait avec de courtes phrases. « Tu entends ton ami qui t'appelle. Regarde, il te fait un signe de la main. Est-ce que tu vas l'inviter à venir jouer avec toi? »
- allonger progressivement les phrases descriptives. « Tu as mis beaucoup d'eau. Tu as mis beaucoup d'eau dans le bol. Tu as mis beaucoup d'eau savonneuse dans le bol. »
- répondre à ses nombreux *Pourquoi?* car cela lui permet d'analyser les mots pour ensuite les utiliser, raconter des histoires vraies ou inventées, organiser ses idées; et l'amène à réfléchir.
- poser des questions ouvertes, offrant plusieurs possibilités de réponses. « Je me demande ce qui va arriver maintenant. Qu'en penses-tu? »
- laisser des moments de silence (un moment d'attente) afin de donner à l'enfant le temps de formuler des mots en lien avec sa pensée pour répondre.
- offrir des modèles de phrases plus étoffés à l'enfant qui dit tout simplement « Du jus.», dire « Du jus, tu veux un verre de jus? »

Continuum de développement et d'apprentissage			
Compétences et indicateurs de la compétence ²⁶	Interactions	Continuité →→→ PMJE Contenus d'apprentissage	Continuité →→→ PMJE Interactions
L'enfant de 30 mois à 3 ans et 8 mois a l'occasion de :	L'éducatrice, l'éducateur favorise le développement et l'apprentissage de l'enfant en l'amenant à :	L'enfant de 30 mois à 3 ans et 8 mois a l'occasion de :	L'éducatrice, l'éducateur favorise le développement et l'apprentissage de l'enfant en l'amenant à :
L'utilisation du français et de la langue maternelle de l'enfant • entrer dans le jeu en utilisant sa langue maternelle ou le français. • accueillir les autres dans sa langue maternelle ou en français. • montrer le nom des objets, des actions et des événements dans sa propre langue et les apprendre dans la langue des autres. • parler des personnes importantes dans sa vie.	• écouter et imiter ce qu'il entend, à tenir compte des antécédents et de l'identité des enfants n'ayant pas un patrimoine français (anglais, lingala, vietnamien, etc.). • commenter les livres, les images et le matériel varié mis à sa disposition dans les différentes aires d'apprentissage et faire des liens avec son vécu. • montrer aux autres quelques mots de sa langue maternelle (p. ex., de simples formules de politesse, le nom d'objets familiers ou des membres de la famille) et les utiliser dans la conversation. L'enfant encouragé à contribuer ainsi au jeu en cours se sent accueilli et se rend compte que sa langue et sa culture sont valorisées.	• démontrer une attitude positive envers le français. • écouter des histoires, des chansons, des messages qui traitent de la diversité au sens large et faire des liens avec ses expériences. • développer la fierté de s'exprimer en français.	• participer activement à des conversations authentiques, aux chansons ou aux jeux qui l'intéressent; puis commenter, donner son opinion ou exprimer ses sentiments de diverses façons. • partager ses connaissances de la langue le plus souvent possible dans divers contextes. • écouter l'adulte qui commente de façon claire, courte et précise ce qu'il voit, ce qui est fait avec le matériel ou les personnes pour enrichir son vocabulaire. Ceci peut inciter l'enfant à pousser plus loin sa réflexion et à approfondir ou à prolonger ses actions, surtout si le point de vue de l'enfant est utilisé dans les descriptions ou si un lien est fait avec son vécu.
Stratégies : L'éducatrice ou l'éducateur doit :			

²⁶ Groupe d'étude sur le programme d'apprentissage de la petite enfance. (2008). *L'apprentissage des jeunes enfants à la portée de tous dès aujourd'hui : Un cadre d'apprentissage pour les milieux de la petite enfance de l'Ontario*. (AJEPTA). pp. 45 et 55 à 58.

- s'approcher, rester à proximité de l'enfant et être à l'écoute pour l'encourager à parler. Il n'est pas toujours nécessaire de parler mais tout simplement d'écouter et d'observer. L'enfant ne va pas tarder à parler.
- pratiquer **l'écoute active** et inviter l'enfant à parler aussi souvent que possible, individuellement ou en petit groupe. Profiter de tous les moments pour échanger sur les sujets qui l'intéressent.
- échanger avec l'enfant, réagir à ses commentaires et aller plus loin.
- porter attention à son mode de communication car l'enfant écoute, observe et imite tout sans discriminer. Par exemple, il arrive d'entendre un enfant dire d'un ton autoritaire : « C'est bien, rangez tout. Venez ici! Silence! Arrêtez de parler, regardez-moi! » Ailleurs, on peut entendre un autre enfant dire : « Regarde ma girafe. C'est un animal. Elle a des taches brunes. Est-ce que tu peux me dire autre chose sur les girafes? » Ces enfants ont imité une éducatrice ou un éducateur avec deux approches différentes et très révélatrices.

Continuum de développement et d'apprentissage			
Compétences et indicateurs de la compétence ²⁷	Interactions	Continuité →→→ PMJE Contenus d'apprentissage	Continuité →→→ PMJE Interactions
L'enfant de 30 mois à 3 ans et 8 mois a l'occasion de :	L'éducatrice, l'éducateur favorise le développement et l'apprentissage de l'enfant en l'amenant à :	L'enfant de 30 mois à 3 ans et 8 mois a l'occasion de :	L'éducatrice, l'éducateur favorise le développement et l'apprentissage de l'enfant en l'amenant à :
Le vocabulaire • utiliser de nouveaux mots dans le jeu. • poser des questions pour comprendre de plus en plus de mots. • faire le lien entre une nouvelle expérience et des mots connus.	• entendre les mots nouveaux réinvestis dans différents contextes. • imiter des modèles d'expression lors de jeux de rôles : « Est-ce que tu veux prendre un rendez-vous? » « J'ai remarqué ... » « As-tu une idée? » • comprendre le sens de nouveaux mots en les liant à du concret tel qu'un objet, une image, un geste ou un contexte précis. • discuter de photos (prises lors du jeu) d'objets du	• enrichir son vocabulaire. • employer des mots de plus en plus justes pour s'exprimer dans différentes situations ou sur différents sujets qui l'intéressent. • jouer avec les mots, les rimes, les sons. • employer quelques mots qui décrivent le temps, l'espace ou son	• apprendre les termes justes qui lui sont expliqués au besoin (<i>pinceau plat, pinceau rond, à poil doux</i>). • entendre des chansons, des histoires, des rimes répétées souvent. • entendre une variété de mots, d'idées, d'expressions dans des phrases bien construites, bien prononcées et à sa portée. • apprendre un vocabulaire et des structures de phrases enrichies au quotidien. Par exemple, lors de la collation discuter de la texture, des ingrédients, de la préparation des aliments ou proposer de nouvelles expressions (<i>C'est délicieux!</i>).

²⁷ Groupe d'étude sur le programme d'apprentissage de la petite enfance. (2008). *L'apprentissage des jeunes enfants à la portée de tous dès aujourd'hui : Un cadre d'apprentissage pour les milieux de la petite enfance de l'Ontario*. (AJEPTA). pp. 45 et 55 à 58.

	milieu qui illustrent un concept ou une fonction (ce qui est rond, rouge, roule) selon l'intérêt et créer un livre. Ajouter des commentaires dictés par l'enfant puis placer le livre dans le coin du livre ou même préparer une carte de prêt afin que l'enfant puisse l'apporter à la maison. répondre à des questions ouvertes qui font des liens avec son vécu « Qu'est-ce que tu as déjà...? Qu'est-ce qui est arrivé? » « Qu'est-ce que tu ferais, toi? »	schéma corporel (<i>maintenant, tout de suite, après, hier, bientôt, devant, derrière, sur, sous</i>, et autres).	- participer à des jeux de contraires tels (<i>grand/petit, long/court, devant/derrière, en haut/en bas, dessus/dessous, sur/sous, dedans/dehors</i>) ou de verbes qui qualifient un nom (<i>flotte, coule</i>). S'il y a confusion dans certaines notions de contraires, montrer celles-ci une à la fois jusqu'à ce qu'elles soient apprises. - reconnaître ses actions quand l'adulte les décrit et lui lance des défis un à la fois selon l'intérêt manifesté : « Tu remplis la bouteille d'eau en la poussant sous l'eau. Est-ce que tu peux penser à une autre façon de la remplir? Qu'est-ce qui fonctionne le mieux? Pourquoi? »
--	--	--	---

Stratégies

L'éducatrice ou l'éducateur doit :

- reconnaître que même si l'enfant parle davantage, il rencontre encore des difficultés de compréhension.
- donner une consigne à la fois et s'assurer que l'enfant l'exécute avant de passer à la suivante.
- faire part de sa curiosité envers les mots : « Quel beau mot! Je me demande bien comment je peux l'utiliser. »
- féliciter l'enfant qui dit ne pas comprendre, qui pose une question ou qui demande ce qu'un mot signifie. « Bonne question! Je suis contente que tu m'aies demandé ça! »
- fournir une explication claire, courte et précise pour aider l'enfant à comprendre le sens du mot ou demander à un pair de l'expliquer en ses mots.
- profiter de la curiosité innée de l'enfant pour l'attirer ou le motiver : « J'ai une surprise. », « J'ai un secret. » ou « Qui peut m'aider? ». Ces mots ne manquent pas de l'amuser et de l'intéresser.

Continuum de développement et d'apprentissage			
Compétences et indicateurs de la compétence ²⁸	Interactions	Continuité →→→ PMJE Contenus d'apprentissage	Continuité →→→ PMJE Interactions
L'enfant de 30 mois à 3 ans et 8 mois a l'occasion de :	L'éducatrice, l'éducateur favorise le développement et l'apprentissage de l'enfant en l'amenant à :	L'enfant de 30 mois à 3 ans et 8 mois a l'occasion de :	L'éducatrice, l'éducateur favorise le développement et l'apprentissage de l'enfant en l'amenant à :
La conversation avec ses pairs et les adultes • utiliser des phrases de plus en plus complexes. • avoir des interactions de plus en plus longues. • parler devant un groupe.	• exprimer ses émotions suite à une histoire ou à un événement racontés. • répondre à des questions ouvertes, intéressantes, dont lui seul connaît la réponse. « Pourquoi est-ce que c'est grand-papa qui va t'amener ici demain ? » • s'en tenir au sujet. Lui indiquer qu'on ne peut le suivre et le ramener à la discussion déjà en cours. • présenter un membre de sa famille ou un objet personnel dans une situation de petit groupe. • expliquer un fait à un autre « Marissa, est-ce que tu peux expliquer à Miguel ce que tu construis? » ou « Raconte-nous ce qui s'est passé hier. »	• échanger avec ses pairs et les adultes dans différents contextes. • réfléchir au préalable pour clarifier ou préciser ce qu'il dit. • communiquer pour analyser, expliquer, commenter, demander, raconter.	• répondre à des questions de : - <u>connaissances</u> « Parle-moi de ce que tu vois. - <u>compréhension</u> « Qu'est-ce qui ce passe? » « Qu'est-ce que ça veut dire? » - <u>application</u> « Qu'est-ce qu'il faut pour ...? » « Que vas-tu faire? » - <u>analyse</u> « Qu'est-ce que tu ferais si...? » « Qu'est-ce qui arriverait si...? » « Qu'est-ce que tu penses qu'elle va dire? » - <u>synthèse</u> « Qu'est-ce qu'il va arriver maintenant? » « Comment as-tu fait? » - <u>évaluation</u> « Montre-moi le plus haut? » « Pourquoi penses-tu qu'il a fait ça? Que ferais-tu à sa place? »
Stratégies L'éducatrice ou l'éducateur doit : – planifier du temps pour des interactions individuelles avec l'enfant; profiter des moments tranquilles; se laisser aller au plaisir d'imaginer, de jouer avec les mots.			

²⁸ Groupe d'étude sur le programme d'apprentissage de la petite enfance. (2008). *L'apprentissage des jeunes enfants à la portée de tous dès aujourd'hui : Un cadre d'apprentissage pour les milieux de la petite enfance de l'Ontario*. (AJEPTA). pp. 45 et 55 à 58.

21

- créer des situations qui stimulent l'enfant à parler avec d'autres (p. ex., placer différentes couleurs de peinture à chaque chevalet et créer le besoin de demander à un autre une couleur qu'il n'a pas).
 - profiter de situations intéressantes pour vérifier l'intention ou aller plus loin. « Vous allez vous promener? Où allez-vous? » « Ton bébé est malade? Je me demande bien ce qui ne va pas? »
 - modeler comment penser à haute voix : « Ceci me fait penser à..., Je ne sais pas comment je..., Je me demande si..., Je pense que je vais d'abord ... et puis après je vais ... »
- L'éducatrice ou l'éducateur doit éviter de :
- poser des questions fermées qui ne demandent qu'un oui ou un non comme réponse ou qui interrompent une activité, une conversation ou qui les contrôlent. « Qu'est-ce que c'est ? Quelle couleur ?» Quand les interactions se limitent à la vérification des connaissances, à l'enseignement ou à des directives, l'enfant se désintéresse et s'éloigne.
 - Demander des phrases complètes car ce n'est pas une pratique d'écriture. Dans un échange tel, « Comment vas-tu? » il est suffisant de dire: « Très bien merci. » et non « Je vais très bien, merci. »

Continuum de développement et d'apprentissage			
Compétences et indicateurs de la compétence ²⁹	Interactions	Continuité →→→ PMJE Contenus d'apprentissage	Continuité →→→ PMJE Interactions
L'enfant de 30 mois à 3 ans et 8 mois a l'occasion de :	L'éducatrice, l'éducateur favorise le développement et l'apprentissage de l'enfant en l'amenant à :	L'enfant de 30 mois à 3 ans et 8 mois a l'occasion de :	L'éducatrice, l'éducateur favorise le développement et l'apprentissage de l'enfant en l'amenant à :
L'utilisation du langage descriptif pour expliquer, analyser et prolonger la conversation • utiliser des phrases de cinq à sept mots pour décrire des objets et des événements. • utiliser un nouveau vocabulaire et des	• expliquer, décrire et raconter ses intérêts et ce qui se passe dans le quotidien. • allonger, préciser, enrichir en ajoutant des détails. • dicter une histoire pour son dessin ou son œuvre d'art; puis lui répéter ce qui est écrit. • dresser une liste des questions qu'il se pose, de ses intérêts et de ce qu'il veut connaître; discuter où trouver l'information et y revenir souvent.	• raconter ses expériences personnelles avec un vocabulaire et des structures de phrases de plus en plus précises, en suivant la séquence des évènements. • utiliser des notions grammaticales et des structures de phrases à sa portée telles que le présent de l'indicatif, et	• raconter une histoire, décrire le processus suivi pour réaliser un tâche. • utiliser des verbes au présent de l'indicatif en suivant un modèle de phrases proposées. Par exemple, lors d'une transition ou de la distribution de matériel (<i>je veux, je préfère, je choisis</i>, ou autre). • répondre à des questions ouvertes et stimulantes pour approfondir un sujet dans un temps de verbe prescrit comme par exemple le passé, « Qu'est-ce que tu as fait hier quand tu ...? » ou

²⁹ Groupe d'étude sur le programme d'apprentissage de la petite enfance. (2008). *L'apprentissage des jeunes enfants à la portée de tous dès aujourd'hui : Un cadre d'apprentissage pour les milieux de la petite enfance de l'Ontario*. (AJEPTA). pp. 45 et 55 à 58.

constructions grammaticales nouvelles avec un langage descriptif. • utiliser spontanément le langage des mathématiques, de l’interrogation et du raisonnement dans le jeu.	• observer du matériel de manipulation de toutes sortes, des photos prises dans son milieu, ou différentes sources d'informations intéressantes pour ensuite les expliquer ou les présenter.	être sensibilisé à d'autres temps de verbes comme le passé ou le futur.	le futur, « Qu'est-ce que tu vas faire demain? »
---	--	---	--

Stratégies

L'éducatrice ou l'éducateur doit :

- planifier son approche et le genre d'interactions à avoir avec les enfants (préparer des questions types qui reflètent le niveau de développement et d'apprentissage de l'enfant).
- réfléchir aux interactions faites auprès des enfants dans le quotidien. Sont-elles limitées à des directives (dire aux enfants ce qu'ils peuvent ou pas), à des questions trop simples, qui risquent d'arrêter ou de diminuer la conversation? « As-tu rangé tes jouets? Qui a joué avec toi? » demander plutôt « Qu'est-ce que tu as fait avec ton ami? Qu'est-ce que vous allez faire maintenant? »³⁰
- poser des questions dont les réponses l'intéressent vraiment : « Où as-tu trouvé ça? Qu'est-ce que tu vas faire avec? »
- se rappeler qu'avec des questions ouvertes, toutes les réponses sont bonnes et qu'en encourageant et en valorisant les réponses différentes, la créativité des enfants est stimulée. Lorsqu'on fait appel à leur curiosité et qu'on leur donne le temps de réfléchir, les enfants sont motivés à trouver des idées différentes des autres et de ce qu'ils ont appris.
- reprendre des structures grammaticales fautives dans des contextes authentiques tels que la généralisation d'une règle. Par exemple, on peut dire : « J'ai mangé. J'ai sauté. » et non « J'ai dormé. » Celles-ci sont corrigées au fil du temps, plus l'enfant les entend dans différentes conversations. Comme de raison, il est important que l'adulte les remarque et les exprime bien.

³⁰ Weitzman, Elaine. (1992). *Apprendre à parler avec plaisir*. p. 125. Adaptation.

L'éducatrice ou l'éducateur doit éviter de :

➤ poser des questions avec *pourquoi* ? car l'enfant va invariablement répondre, « Parce que! » À cet âge, l'enfant ne comprend pas toujours ce qui est demandé. Ce peut aussi être le cas avec : *où?*, *qui?*, *quand?*, *quoi?*, *comment?*, qui sont encore très exigeantes pour lui. Il est préférable de lui demander de parler de ce qu'il a fait.

Continuum de développement et d'apprentissage			
Compétences et indicateurs de la compétence ³¹	Interactions	Continuité →→→ PMJE Contenus d'apprentissage	Continuité →→→ PMJE Interactions
L'enfant de 30 mois à 3 ans et 8 mois a l'occasion de :	L'éducatrice, l'éducateur favorise le développement et l'apprentissage de l'enfant en l'amenant à :	L'enfant de 30 mois à 3 ans et 8 mois a l'occasion de :	L'éducatrice, l'éducateur favorise le développement et l'apprentissage de l'enfant en l'amenant à :
L'écoute des autres - écouter les uns et les autres avec attention, sans distraction ni interruption. - adopter un mode de communication à tour de rôle dans ses interactions avec les autres (la réciprocité dans la communication). - comprendre et suivre des consignes orales.	- converser avec un adulte qui sert de modèle : qui écoute attentivement, sincèrement et respectueusement ce qu'il a à dire. - utiliser des accessoires qui incitent la conversation (microphones, cellulaires). - écouter ce qu'un ami lui dit pour ensuite partager avec un autre ce qui lui a été dit lors d'une activité de petit groupe. Par exemple, demander aux enfants de se tourner vers un ami et lui demander ce qu'il aime manger. Ensuite	- apprendre les règles de conversation. - suivre une ou deux consignes à la fois. - écouter les autres et réagir de façon appropriée.	- prendre sa place, sans en prendre trop, en tenant compte des signes qui indiquent son besoin d'attention. - s'exprimer dans un temps raisonnable. - laisser la parole à un autre en agissant comme gardien de la parole et en lui rappelant que c'est le temps de donner un tour à une autre personne. - prendre la parole sans avoir à lever la main ou à interrompre un autre, sachant que l'adulte qui le regarde dans les yeux et lui fait un signe de la main sait qu'il veut un tour et le lui rappelle en disant : « Un moment, s'il te plaît; Élodie parle. » et ajoute

³¹ Groupe d'étude sur le programme d'apprentissage de la petite enfance. (2008). *L'apprentissage des jeunes enfants à la portée de tous dès aujourd'hui : Un cadre d'apprentissage pour les milieux de la petite enfance de l'Ontario*. (AJEPTA). pp. 45 et 55 à 58.

	demander à chacun : « Huan, dis-nous ce que Kim aime manger. » • écouter et réagir à une consigne lors de transitions, « Si ton gilet a des lignes, tu peux aller. », « Si tes cheveux sont frisés, tu peux aller. » • participer à des jeux de doigts ou des comptines lorsqu'on doit attendre; ou, réagir à un énoncé, « Si tu as joué dans la maison, lève la main. » « Combien de filles ont joué dans la maison? » « Combien de garçons? Comment se fait-il qu'aucun garçon n'a joué dans la maison aujourd'hui? » Ceci peut mener à une conversation intéressante et facilite la transition.		« Je souhaite entendre ce que tu veux dire. Garde ton idée dans ta tête ou dans ta mémoire. N'oublie pas. Tu vas me la dire après que ... » • être calme, vu et entendu sans insister sur le silence. Il faut plutôt lui faire prendre conscience du respect de l'autre, (écouter pour ensuite être écouté à son tour), « des différents volumes de la voix par des jeux de toutes sortes (voix muette, chevrotante, stridente, forte, grave, de papa ours, de bébé...), quand et comment l'utiliser. Il y a une voix intérieure et une voix extérieure, et le plus important, c'est de pouvoir parler pour communiquer. »³²
--	--	--	--

Continuum de développement et d'apprentissage			
Compétences et indicateurs de la compétence ³³	Interactions	Continuité →→→ PMJE Contenus d'apprentissage	Continuité →→→ PMJE Interactions
L'enfant de 30 mois à 3 ans et 8 mois a l'occasion de :	L'éducatrice, l'éducateur favorise le développement et l'apprentissage de l'enfant en l'amenant à :	L'enfant de 30 mois à 3 ans et 8 mois a l'occasion de :	L'éducatrice, l'éducateur favorise le développement et l'apprentissage de l'enfant en l'amenant à :

³² Weitzman, Elaine. (1992). *Apprendre à parler avec plaisir*. p. 123. Adaptation.

³³ Groupe d'étude sur le programme d'apprentissage de la petite enfance. (2008). *L'apprentissage des jeunes enfants à la portée de tous dès aujourd'hui : Un cadre d'apprentissage pour les milieux de la petite enfance de l'Ontario*. (AJEPTA). pp. 45 et 55 à 58.

Le plaisir d’apprendre à lire et à écrire • choisir de passer du temps à regarder des livres. • discuter et établir des liens entre les histoires lues et le jeu. • demander à entendre des histoires, des poèmes et des chansons en particulier. • manifester du plaisir et de la joie durant les activités mettant en jeu le langage, la musique et les livres.	• s'installer confortablement pour écouter une histoire ou pour regarder des livres au quotidien. • lire seul ou avec d'autres des livres interactifs pour se calmer, se détendre ou s'amuser. • développer une appréciation des livres avec des textes prévisibles ou à structures répétées, avec des rabats, en les relisant avec d'autres. • se familiariser avec un livre lu à plusieurs reprises pour faire des transferts dans son jeu. • apprécier le rythme et la cadence de la langue. • choisir le livre du jour. L'adulte fait la promotion de quelques livres en présentant des faits intéressants sur l'histoire. Ceci le motive à signaler ce qui l'intéresse le plus en collant une note adhésive avec son nom sur la page couverture. Le livre avec le plus de noms est lu. • explorer le matériel mis à sa disposition pour lire ou écrire dans les différentes aires d'apprentissage telles que : l'aire de construction agrémentée de livres de véhicules, de constructions, d'étiquettes avec la forme des blocs pour le rangement, de planches à pincette avec un crayon attaché.	• démontrer un intérêt pour la lecture et l'écriture, pour leurs différentes fonctions et leurs formes. • découvrir ses intérêts et ses préférences. • découvrir que l’écrit a un sens, que ce qui est écrit peut être lu et reste toujours pareil peu importe qui le lit. • apprendre le respect du livre.	• participer activement à la lecture, individuellement ou en petit groupe et discuter soit des images ou de la page couverture pour prédire ou faire des hypothèses au sujet de l'histoire. • exprimer ou découvrir ses préférences dans son choix de livres. • choisir un livre en fonction de ses intérêts et non juste au hasard en examinant la page couverture ou en le feuilletant. • inviter un ami pour examiner plus en profondeur un livre préféré ou qui capte son attention. • manipuler une variété de textes pour l’aider à découvrir les différentes fonctions de textes et les différentes formes (fiche de présence, pictogramme, étiquette, note). • participer à la sélection de livres pour le coin de lecture. « Il faut des livres d'animaux. Choisis-en deux de cette boîte. » • prendre connaissance de livres vedettes qui traitent d'un sujet d'intérêt particulier (p. ex., livres sur les araignées) exposés pour attirer l'attention, et agrémentés de loupes, d'images ou d'objets. • aider à aménager un salon de coiffure muni d'un clavier, d'un agenda, d'un téléphone, de crayons et de stylos, de revues, d'affiches de promotion de coiffures.
---	--	---	---

Continuum de développement et d'apprentissage			
Compétences et indicateurs de la compétence ³⁴	Interactions	Continuité →→→ PMJE Contenus d'apprentissage	Continuité →→→ PMJE Interactions
L'enfant de 30 mois à 3 ans et 8 mois a l'occasion de :	L'éducatrice, l'éducateur favorise le développement et l'apprentissage de l'enfant en l'amenant à :	L'enfant de 30 mois à 3 ans et 8 mois a l'occasion de :	L'éducatrice, l'éducateur favorise le développement et l'apprentissage de l'enfant en l'amenant à :
La relation d'histoires après coup • reprendre des histoires dans le jeu imaginaire et les activités artistiques. • établir un lien entre les histoires et la vie quotidienne. • émettre des idées, raconter des histoires.	• mimer ou raconter une histoire connue avec des images ou des marionnettes sur un tableau de feutre ou un tableau aimanté pour voir ce qu'il a compris et ce qui est important pour lui. • écouter des histoires ou des chansons à l'ordinateur ou sur un lecteur de disque. • substituer les mots d'une chanson ou d'une histoire connue (p. ex., <i>Tête, épaules, genoux, oreilles...</i> ou <i>Les poissons gigotent, les enfants barbotent, les enfants vivent dans l'eau...</i> ou <i>Le méchant loup pousse la maison du petit cochon.</i>). • imiter l'adulte qui utilise des expressions pour commencer une histoire telles que : <i>Il était une fois...</i> ou <i>Un jour...</i> pour raconter ce qu'ils font.	• réagir à une histoire lue en mimant, dramatisant ou illustrant certaines parties ou un personnage. • faire des liens avec son vécu ou avec d'autres histoires similaires. • émettre des hypothèses sur un livre à partir de la page couverture. • reconnaître qu'il y a une séquence dans une histoire (<i>avant, après, en premier, fin</i>).	• participer à un jeu de rôle, inspiré par : un conte connu, des illustrations, des livres ou du matériel fourni (p. ex., une chemise de nuit, un chapeau rouge, un panier, un livre du petit Chaperon rouge, un sachet de soupe, des céréales, un pot de jus) et faire des liens avec son vécu. Par exemple, avec les enfants qui dramatisent l'histoire du petit Chaperon rouge, demander qui joue le rôle de la maman ou ce qui peut être apporté à une grand-maman malade. • observer un rôle moins familier comme celui de narrateur et en l'invitant à faire de même. • se joindre à la lecture d'une histoire ou d'un conte familier en complétant certaines phrases, sons ou gestes répétitifs. • partager une partie de l'histoire qui lui a plu, dire ce qui vient après et en l'encourageant à faire des liens avec son

³⁴ *bid.* pp. 45 et 55 à 58.

			vécu.
--	--	--	-------

Continuum de développement et d'apprentissage			
Compétences et indicateurs de la compétence ³⁵	Interactions	Continuité →→→ PMJE Contenus d’apprentissage	Continuité →→→ PMJE Interactions
L’enfant de 30 mois à 3 ans et 8 mois a l’occasion de :	L’éducatrice, l’éducateur favorise le développement et l'apprentissage de l'enfant en l'amenant à :	L’enfant de 30 mois à 3 ans et 8 mois a l’occasion de :	L’éducatrice, l’éducateur favorise le développement et l'apprentissage de l'enfant en l'amenant à :
La conscience phonologique - reconnaître les sons dans l’environnement, comme les sons produits par les animaux, le bruit de la circulation, la musique et la parole humaine. - créer des sons en chantant et en jouant de la musique. - prendre part à des jeux intégrant des sonorités. - réciter des comptines, des poèmes ou des chants rythmés.	- se calmer et être attentif pour identifier et nommer les sons entendus dans le local, dans le bâtiment ou à l'extérieur. - reproduire différents sons d'animaux, de personnages, de véhicules ou autres. - jouer avec les sons, le ton de la voix, le débit, les mots, les chansons. - cacher ses yeux et identifier quel objet parmi deux ou trois a fait le son entendu. - contrôler ses impulsions avec des chansons ou des mouvements rythmiques. - bouger différentes parties du corps au rythme de la musique. - entendre et participer aux rituels sous forme de rimes dans la routine quotidienne, comme dans	- explorer et nommer des bruits familiers et moins familiers de son environnement. - inventer des mots qui riment ou des rythmes avec du matériel de toutes sortes. - repérer les rimes dans des chansons, des comptines, des jeux de mots ou des historiettes.	- écouter la voix modifiée de différents enfants et deviner qui c'est. - proposer des mots qui riment ou qui ont le même son. L'enfant a besoin de plusieurs répétitions de cette activité avant de pouvoir trouver seul des mots qui riment. - s'amuser à répéter des chansons ou une série de sons multiples qui n'ont pas de sens précis tel : <i>Am, stram, gram, pic et pic ...</i> - jouer avec les sons et les mots en modifiant la lettre (p.ex., <i>lille, lille, les létoiles</i> pour <i>Brille, brille les étoiles</i>). - participer à des jeux pour faire la découverte de sons (p. ex., une boîte d'objets qui commencent surtout avec le son M). Il est important de planifier et d'obtenir le matériel nécessaire à l'avance, d'expliquer clairement l'activité, de faire une démonstration et de limiter le temps de l'activité selon l'intérêt. - se joindre individuellement ou en petit groupe et selon ses

³⁵ Ibid. pp. 45 et 55 à 58.

	« <i>Un deux trois quatre, ma p'tite vache a mal aux pattes, prenons-la par la queue, elle deviendra mieux dans un jour ou deux... C'est ton tour!</i> » écouter puis chanter des chansons avec des mots répétés plusieurs fois tels que <i>Petit, poisson, petit poisson, nage, nage, nage...</i> et prendre garde de ne pas chanter trop vite.		habiletés, à une activité pour découper oralement des mots en syllabes en tapant des mains. Variante : taper des pieds. Commencer avec son nom puis celui des autres. Par exemple, pour l'enfant dont le nom a une seule syllabe (Paul, Mei) on tape une fois, celui avec deux syllabes (Rita, David) deux fois, et ainsi de suite. Varier ce jeu en demandant de classer les jouets assemblés selon le nombre de syllabes (<i>bloc, auto, papier</i>).
--	---	--	--

Continuum de développement et d'apprentissage			
Compétences et indicateurs de la compétence ³⁶	Interactions	Continuité →→→ PMJE Contenus d'apprentissage	Continuité →→→ PMJE Interactions
L'enfant de 30 mois à 3 ans et 8 mois a l'occasion de :	L'éducatrice, l'éducateur favorise le développement et l'apprentissage de l'enfant en l'amenant à :	L'enfant de 30 mois à 3 ans et 8 mois a l'occasion de :	L'éducatrice, l'éducateur favorise le développement et l'apprentissage de l'enfant en l'amenant à :
La reconnaissance des lettres - reconnaître la lettre par laquelle commencent son nom et le son de cette lettre. - pouvoir nommer d'autres mots qui commencent par la même lettre ou par le même son que son nom.	- reconnaître la lettre et le son initial de son nom dans différentes situations. Par exemple, « Si ton nom a le son /j/, tu peux aller... (Gino, Julien, Georgette). » - utiliser tous ses sens pour apprendre des lettres de l'alphabet (manipuler des lettres de différentes textures, les repérer visuellement	- développer des habiletés de base envers l'écrit (attention, concentration, mémoire, discrimination visuelle). - développer la motricité fine avec des outils variés (crayons, craies, pinceaux de différentes grosseurs). - reconnaître son nom parmi d'autres et	- manipuler une variété d'outils qui incitent à écrire placés dans les différentes aires d'apprentissage (une planche à pincette avec un feutre parfumé placé près des blocs, attire les plus récalcitrants). - jouer avec des lettres magnétiques, des blocs avec des lettres des casse-tête ou autres. - remarquer l'écrit dans son milieu, essayer de repérer la

³⁶ Ibid. pp. 45 et 55 à 58.

	dans l'environnement, écouter leur son dans différentes chansons ou autre, manger des aliments avec la forme de lettres et ainsi de suite). • apprendre la lettre initiale de son nom et découvrir quelles personnes familières ont la même lettre dans leur nom. • reconnaître son nom écrit parmi celui des autres au quotidien dans une variété d'activités ou de jeux. • faire des liens avec son vécu (p. ex., <i>S</i> pour <i>souris</i> et pour <i>Samina, Sébastien</i>).	celui de ses pairs. • reconnaître différentes lettres de l'alphabet et leur utilité (des affiches publicitaires, écrire la lettre initiale de son nom sur ses travaux, des étiquettes). • faire des liens entre de nouvelles expériences et ses connaissances antérieures (« Ver de terre, V comme Vanessa. »). « Lorsqu'on cherche à intégrer l'apprentissage à une activité (p. ex., pêcher des lettres de l'alphabet, les lettres ne sont pas nécessairement liées au contexte de la pêche). L'enfant dira qu'il pêche. Cela peut porter à confusion chez certains enfants. »³⁷	lettre initiale de son nom. • regarder un abécédaire avec l'adulte, seul ou avec un ami en attirant son attention sur différents aspects à chaque lecture (p. ex., la photo ou la situation illustrée, la lettre et le son vedette). Le fait qu'une lettre est mise en vedette n'est pas nécessairement évident pour l'enfant. Regarder le même livre à plusieurs reprises enrichit différentes facettes du développement et de l'apprentissage du langage et de la langue à tout coup. • reconnaître les lettres de son nom écrit sur un carton individuel; puis les retrouver dans l'abécédaire.
--	---	---	--

Continuum de développement et d'apprentissage			
Compétences et indicateurs de la compétence ³⁸	Interactions	Continuité →→→ PMJE Contenus d'apprentissage	Continuité →→→ PMJE Interactions

³⁷ Ministère de l'Éducation de l'Ontario. (2016). *Programme de la maternelle et du jardin d'enfants* (PMJE). P. 212. Adaptation.

³⁸ Ibid. pp. 45 et 55 à 58.

L'enfant de 30 mois à 3 ans et 8 mois a l'occasion de :	L'éducatrice, l'éducateur favorise le développement et l'apprentissage de l'enfant en l'amenant à :	L'enfant de 30 mois à 3 ans et 8 mois a l'occasion de :	L'éducatrice, l'éducateur favorise le développement et l'apprentissage de l'enfant en l'amenant à :
La compréhension de l'orientation et des conventions habituelles de l'écriture • faire semblant de lire. • tenir un livre dans le bon sens. • tourner les pages du début vers la fin, de gauche à droite. • utiliser du papier et un crayon pour griffonner. • faire semblant d'écrire (gribouillis).	• manipuler des livres et du matériel d'écriture varié (calepin, menu, agenda, cellulaire) dans les différentes aires d'apprentissage pour stimuler le jeu de rôle (serveur, commis, réceptionniste). • découvrir que l'orientation est importante (p. ex, il y a un sens pour lire un livre, ranger une chaise, tourner une poignée, assembler un casse-tête. Plus l'enfant expérimente avec la rotation d'objets, plus il remarque d'autres exemples dans son environnement, et, ceci l'amène éventuellement à observer davantage le sens des lettres tels <i>b, d, p, q</i> et ainsi de suite.³⁹ • remarquer les différentes conventions de l'écrit (la lecture se fait de gauche à droite, de haut en bas) non seulement dans les livres mais aussi pour une recette, un poème, une chanson. • dessiner ou écrire avec des bouts de craies de cire, des petits crayons de type « golf » pour faciliter une bonne préhension. • signer son nom (laisser sa trace) sur une fiche de présence à son arrivée ou autres.	• découvrir l'importance de l'illustration pour trouver l'information ou la page voulue. • observer où l'information est placée sur une page, dans un livre ou un recueil (illustration, texte, haut et bas de la page, à l'endroit, à l'envers, le début, la fin de l'histoire, la séquence ou l'ordre des pages). • explorer l'espace de papier de différentes grandeurs et en particulier de la grandeur d'une page de papier journal avec le gribouillis, la peinture ou autre matériel ou outil. • observer les lignes, les courbes, les cercles qui forment les lettres de son nom; et l'écrit dans son environnement.	• griffonner avec divers outils (crayon, marqueur, craie de cire) et différents matériaux (sable, sel, papier, ses travaux). • regarder un livre, un album ou un recueil de chansons maintes et maintes fois pour s'approprier le contenu et pouvoir y repérer facilement différentes informations, telles une chanson ou une partie d'histoire préférée. • prendre soin des livres, les ranger sur les étagères de façon à voir le dos ou la page couverture, les manipuler avec des mains propres, assis dans un endroit confortable, bien le tenir, tourner les pages avec les doigts plutôt que la paume de la main en prenant le coin d'une page et en commençant par la couverture. • prendre son temps pour ne pas froisser ou déchirer les pages. • remettre à l'adulte tout livre endommagé. • dessiner ou peindre pour créer des images que lui seul reconnaît et y donner un sens. Il apprécie l'attention de l'adulte envers son œuvre, surtout si on lui demande d'en parler en évitant bien de lui demander ce que c'est ou de faire des hypothèses. « À cette étape, l'enfant peut normalement associer un mot ou raconter une histoire en lien avec ce qui est dessiné. Cependant, il n'a pas choisi une couleur intentionnellement. »⁴⁰

³⁹ Bennett-Armistead, Susan, V., Duke, Nell, K., Moses, Annie, M. (2005). *Literacy and the Youngest Learner. Best Practices for Educators of Children from Birth to 5.* p. 173. Adaptation.

⁴⁰ Weitzman, Elaine. (1992). *Apprendre à parler avec plaisir.* p. 143. Adaptation.

Continuum de développement et d'apprentissage			
Compétences et indicateurs de la compétence ⁴¹	Interactions	Continuité →→→ PMJE Contenus d'apprentissage	Continuité →→→ PMJE Interactions
L'enfant de 30 mois à 3 ans et 8 mois a l'occasion de :	L'éducatrice, l'éducateur favorise le développement et l'apprentissage de l'enfant en l'amenant à :	L'enfant de 30 mois à 3 ans et 8 mois a l'occasion de :	L'éducatrice, l'éducateur favorise le développement et l'apprentissage de l'enfant en l'amenant à :
L'équivalence entre les mots parlés et les mots écrits • associer le mot parlé au mot écrit en pointant ce dernier du doigt ou en parlant du lien entre les deux. • reconnaître les enseignes familières (c.-à-d., les arrêts aux coins des rues, les logos, etc.).	• observer comment l'adulte suit le texte en pointant chaque mot du doigt (surtout dans un grand livre). • préciser quel objet il veut étiqueter ou quelle enseigne il veut préparer (p. ex., <i>Arrêt</i>). Un but précis pour ajouter de l'écrit capte son attention et celui des autres quand par exemple le nom ou les initiales de l'enfant sont ajoutées à ses travaux ou contributions. Des étiquettes préparées sans sa participation ne font que tapisser les étagères et les murs, et passent inaperçues. • reconnaître les espaces de rangement pour le matériel de la classe en repérant les étiquettes photos sur les étagères. • apporter des découpures ou des étiquettes de	• remarquer qu'un regroupement de lettres représente un mot, que les mots sur une page sont permanents et que c'est toujours pareil d'une lecture à l'autre d'un même texte peu importe le lecteur. • découvrir qu'un son, une onomatopée (<i>miam, tic, tac, vroum</i>) un phonème peuvent être écrits. • découvrir que l'écrit partout dans son environnement transmet des messages.	• se référer à différentes affiches utiles pour l'orienter dans le temps, l'espace et l'environnement. Par exemple, utiliser des écriteaux (<i>Arrêt</i> ou <i>5 minutes</i>), des pictogrammes qui illustrent la routine, l'ordre des vêtements à enfiler, la routine à la salle de toilette et ainsi de suite. • examiner de plus près les onomatopées dans un livre intéressant (<i>couac, cocorico, miaou</i>). • observer l'adulte qui écrit pour différentes raisons (noter des événements spéciaux au calendrier, écrire un message en le disant à haute voix, préparer différentes listes, écrire les idées ou les questions suggérées lors d'un remue-méninge) en s'y référant souvent. • demander à l'adulte d'écrire un message ou de l'information qu'il veut mettre sur papier, sur une carte de souhaits ou autres.

⁴¹ Groupe d'étude sur le programme d'apprentissage de la petite enfance. (2008). *L'apprentissage des jeunes enfants à la portée de tous dès aujourd'hui : Un cadre d'apprentissage pour les milieux de la petite enfance de l'Ontario*. (AJEPTA). pp. 45 et 55 à 58.

.

	mots que l’enfant reconnaît chez lui ou dans sa communauté (restaurant, magasin ou aliments préférés) pour les consigner dans un recueil et s'amuser à les lire.		
--	--	--	--

Stratégies pour soutenir le français de l'enfant francophone

Amener l'enfant à :

- répéter en ses mots une consigne donnée pour faciliter la compréhension de la tâche au groupe. Ceci est une forme d'**étayage** car l'enfant parle et comprend d'une façon plus rapprochée du registre des enfants qui comprennent et parlent peu français.
- converser régulièrement avec l'adulte lors du jeu en impliquant des pairs non conversant dans la conversation pour créer une relation chaleureuse et positive en français et modeler comment se faire comprendre de l’autre.
- valider et apprécier ses efforts pour se faire comprendre auprès des pairs qui parlent peu ou pas en français.
- contribuer aux remue-méninges pour fournir le plus d'informations possibles sur un sujet d'intérêt.
- découvrir un conte préféré en commun avec ses amis; ressortir les mouvements, les bruits qui peuvent être reproduits et les dialogues (surtout les structures répétées) pour faciliter la participation de tous.
- impliquer un pair dans la dramatisation d’un conte préféré.
- identifier les mots couramment employés dans ses activités préférées, trouver une illustration pour créer une étiquette et l’afficher dans l’aire de jeu à titre d’aide-mémoire pour tous. L’adulte peut contribuer en écoutant le jeu et identifier d’autres mots, phrases ou expressions couramment utilisés. À l’occasion, quand on entend une structure française déjà identifiée et affichée, seulement la

pointer de façon positive pour faire un rappel. Il est aussi suggéré de trouver un signe ou un mot à titre de rappel (Oups ! Oups ! ou Pardon ! ou autre) à utiliser quand l'enfant oublie d'utiliser les structures apprises et comprises. Il faut tout de même l'utiliser judicieusement.

L'enfant francophone peut souvent converser autant en français qu'en anglais et ne comprend pas pourquoi il devrait se limiter à parler français avec un ami qui ne comprend pas la langue. Il est souvent confus et perplexe devant cette situation. L'important c'est de se comprendre, non ?

Voilà l'importance d'entretenir une conversation avec lui et aussi avec l'autre pour lui faire comprendre cette réalité. « Je sais que tu peux parler en anglais comme Anand. Cependant, la maman d'Anand veut qu'il apprenne à parler en français et c'est pourquoi il vient ici. Il peut parler en anglais et en Hindi. Il est capable d'apprendre, comme toi. Il faut seulement lui montrer comment. »
« As-tu remarqué ce que je fais pour qu'Anand me comprenne. Qu'est-ce que tu peux faire pour aider ton ami ? Comment vas-tu faire ? ou Tu peux peut-être lui demander ce qu'il veut être capable de dire en français. Seulement, il va falloir le répéter aussi souvent qu'il en a besoin car c'est facile d'oublier. »

Stratégies pour enrichir le français de l'enfant francophone

Amener l'enfant à :

- enrichir son vocabulaire avec des mots plus précis, complexes et des mots descriptifs ou d'action (verbes), et en particulier sur les sujets qui le passionnent.
- expliquer ce qu'il fait, mettre des mots sur ses actions.
- raconter en ses mots un événement ou une histoire préférée.
- contribuer au discours d'un personnage dans une histoire connue. Par exemple, *le loup dit ...*
- organiser ses idées pour s'exprimer.
- écouter un enregistrement d'un conte ou d'une histoire préférée.

- jouer à des jeux de mots, d'associations.
- écouter la lecture de livres de fiction ou de documentaires.

Stratégies pour favoriser l'actualisation linguistique (ALF)

Il faut interagir socialement en toute confiance pour développer le langage. Il n'est pas suffisant de tout simplement être exposé à la langue. Le succès et la vitesse avec laquelle l'enfant apprend à communiquer en français dépend des attentes et des attitudes des personnes qu'il aime. Par exemple, une attente se transmet sans parole quand l'adulte manifeste par ses actions et ses propos qu'il n'y a pas de doute que l'enfant va apprendre à parler français, qu'on lui communique une ferme conviction qu'il est capable et qu'on lui donne l'aide et le temps nécessaires pour réussir. Pour ce qui est des attitudes manifestées; passer le message que parler français est avantageux, normal, positif et permet de communiquer ainsi que d'apprendre davantage; témoigner de la fierté et de la joie à l'enfant devant ses efforts le motive davantage.

Ce que plusieurs chercheurs (Krashen, Maslow, Sousa) disent :

- « L'enfant a besoin d'**attachement** sécuritaire, d'un adulte attentionné.
- L'enfant a des habiletés innées pour imiter.
- Le cerveau comprend et retient mieux l'information quand elle est gravée dans la mémoire de différentes façons : spatiale, sensorielle et émotive.
- L'apprentissage est augmenté par le défi et est diminué par la menace.
- Les émotions positives, le jeu, l'emploi de l'humour rehaussent la mémoire. »⁴²

L'apprentissage d'une langue autre que celle du foyer suit des étapes bien précises.

⁴² Sousa, David, A. (2005). *Un cerveau pour apprendre. Comment rendre le processus enseignement-apprentissage plus efficace*. pp. 42-69. Adaptation.

1. L'enfant emploie d'abord la langue qu'il connaît et va possiblement y insérer quelques nouveaux mots appris (*oui, bonjour*). À cette étape, l'enfant vit beaucoup de frustrations car il comprend peu ce qui est attendu de lui. Il est donc important de faciliter le plus possible son autonomie et de minimiser les paroles. La tendance est de parler davantage; mais, en fait, il est recommandé de parler peu. Il est préférable de seulement utiliser les structures sur lesquelles on travaille en premier, en souriant et en utilisant beaucoup de gestes, d'intonations de la voix; et le tout bien enrobé d'attention, d'humour, de compréhension et d'affection. L'important est de développer une bonne relation affective.
2. L'enfant traverse une période non verbale où il parle peu ou pas. Il se tait avec l'adulte, fait des gestes ou pointe. Il parle anglais avec ses amis au jeu. Certains enfants choisissent de s'effacer, de se retirer tout seuls dans un coin, développent des maux de ventre et résistent aux activités de groupe. D'autres deviennent plus turbulents, dissipés, distraits. Certains sont frustrés de ne pas comprendre ou de ne pas se faire comprendre, de ne pas vouloir laisser paraître qu'ils ne savent pas; développent des comportements dérangeants, parfois agressifs, pour manifester leur mécontentement. Ils ont besoin de toute la compréhension de l'adulte qui doit recourir à leurs préférences pour les intéresser à différentes activités qui demandent peu ou pas d'interactions orales. L'adulte doit planifier ses interactions avec ces enfants, les simplifier, reconnaître qu'une activité de groupe les stresse énormément, leur proposer d'autres options et leur donner de l'attention individuelle.
3. Puis vient la période du discours télégraphique où l'enfant emploie les mots et les structures utilisées couramment, pointe, regarde ce que les autres font ou fait mine de comprendre (*oui, oui*). Il participe de plus en plus, pourvu qu'il n'ait pas à le faire seul devant le groupe. Ayant intégré la sonorité de la nouvelle langue, il dit des mots anglais avec un accent français. C'est une étape importante qui démontre qu'un vocabulaire productif est sur le point d'apparaître.
4. Vient ensuite l'emploi d'un langage productif où l'enfant généralise les règles, termine les mots d'action avec (é) comme *attendé, moi sorté dehors*. Son langage est parfois incompréhensible, murmuré à peine entendu, de peur de se tromper. À cette étape, l'enfant comprend davantage l'adulte, se sent plus compétent et développe sa confiance. Il est donc important de l'encourager à continuer de s'exprimer sans lui demander de se corriger, de répéter ou d'exiger qu'il parle en français. Il faut plutôt l'aider à surmonter ses craintes, s'intéresser à ce qu'il tente de dire, poursuivre la conversation et continuer d'employer un langage compréhensible.
5. La dernière étape, soit celle de l'emploi compétent, est celle où l'enfant fait tous les efforts pour utiliser des mots et des structures correctes; elle apparaît normalement vers la fin de la première année ou dans la deuxième année de l'exposition à la langue.

Connaissant les étapes de l'actualisation linguistique (ALF), l'éducatrice ou l'éducateur fait de l'étayage avec l'enfant en l'aidant à :

- utiliser certains mots et expressions utilisés couramment dans le quotidien.

- montrer avec le doigt.
- nommer des objets, se raconter en utilisant une structure familière (*J'aime, je peux, je veux*).
- utiliser des verbes pour nommer l'action (selon ses besoins), d'abord à l'infinitif (*maman mangé, moi pleuré*), puis à la troisième personne de l'indicatif présent (*Moi veut pas auto. Moi veut ça*).
- enrichir son vocabulaire en utilisant les mots justes, quelques mots liens (*et, puis, encore*) et des mots descriptifs (adjectifs).

Pour favoriser l'actualisation linguistique (ALF), l'éducatrice ou l'éducateur doit :

- reconnaître que l'enfant ne peut dire ce qu'il ne sait pas dire en français. Il doit d'abord entendre souvent une même structure dans des contextes significatifs, intégrer son sens pour ensuite, selon son niveau de confort, faire des tentatives pour l'utiliser. S'impatiser devant l'enfant qui s'exprime en anglais ou lui répéter : « Parle français! » ou « On parle français ici. » ne font que le frustrer devant une situation où il se sent vraiment démuni.
- éviter la méthode « sandwich » où on dit d'abord une structure en français puis en anglais et ensuite en français à nouveau. Ceci ne fait que retarder l'apprentissage. D'ailleurs, l'enfant arrête d'écouter quand l'adulte s'exprime en français et attend ce qui est dit en anglais. Si l'enfant parle une langue que l'intervenante ou l'intervenant ne connaît pas, que fera-t-il? L'important est de développer un lien affectif solide avec l'enfant et il cherchera sans trop tarder à se faire comprendre pour échanger avec l'adulte.
- reconnaître qu'il y a une période de *silence* avant que l'enfant ne commence à parler. La compréhension précède l'expression de quelques semaines; parfois, jusqu'à cinq à sept semaines. Voilà pourquoi on remarque que l'enfant peut utiliser les structures de phrases de base pour répondre à ses besoins (p. ex., « La toilette. Je veux aller à la toilette. ») au bout d'à peu près un mois. Par contre, l'adulte doit se limiter à une seule structure pour une consigne jusqu'à ce que 80% du groupe la comprenne. Elle peut être modifiée et enrichie avec une structure plus complexe par la suite et ce, de façon cumulative et progressive. Par exemple, employer d'abord « Assieds-toi. » en faisant le signe pour cette consigne et plus tard « Viens t'asseoir. » puis « C'est le temps de s'asseoir. » et ainsi de suite. Faire de même pour toutes les autres expressions pour répondre aux besoins de base, pour ensuite se concentrer sur les actions et les intérêts des enfants. Planifier, noter ces expressions et les garder bien en évidence permet à tous les intervenants d'utiliser les mêmes et crée moins de confusion chez l'enfant.

- témoigner sa confiance envers l'enfant, lui démontrer qu'il est capable d'apprendre et que ce n'est qu'une question de temps.
- répéter de différentes façons les nouveaux mots, les exagérer, les utiliser dans différents contextes.
- chanter souvent pour n'importe quelle raison attire l'attention de l'enfant et l'aide à retenir plus facilement les paroles et leur sens. Utiliser un air connu comme *Marie a un petit mouton* pour apprendre de nouvelles structures : « Qu'est-ce qu'il y a dans la boîte, dans la boîte, dans la boîte? Qu'est-ce qu'il y a dans la boîte? Ah! C'est une surprise! »
- répondre à la communication non-verbale avec un sourire d'encouragement car c'est un mode d'expression légitime. Répondre à l'enfant par la parole sert de modèle qu'il voudra imiter avant longtemps pour échanger davantage.
- montrer à l'enfant comment communiquer le fait qu'il ne comprend pas (p. ex., lever les épaules, montrer un regard de confusion, placer l'index à côté de la bouche ou tout autre signal qui peut se faire ouvertement ou discrètement selon l'enfant).
- expliquer ce qui va se passer afin de le sécuriser et de faciliter les transitions. « On va laver nos mains. Après, on va manger la collation. »
- être patient, attendre au moins 5-10 secondes après avoir posé une question avant de poursuivre pour donner le temps à l'enfant de comprendre la question et de formuler une réponse. Avec l'enfant qui prend plus de temps, lui suggérer une des idées suivantes : « As-tu besoin de plus de temps pour penser? Je reviens dans quelques minutes? Tu veux demander à un ami? » ou encore « Tu veux me le dire tantôt? »
- chanter, parler et lire, paraphraser une histoire avec l'enfant car il écoute plus de nouveaux mots quand il entend une chanson ou une lecture; proposer des mouvements pour garder l'enfant actif, attentif, et encoder l'information dans sa mémoire.
- garder l'intérêt des enfants lors de la lecture d'histoires à vive voix, en regroupant des objets en lien avec l'histoire, les cacher puis sortir les objets au fur et à mesure qu'ils apparaissent dans l'histoire. Profiter du potentiel illimité de l'imitation pour chanter, mimer, faire des jeux de rôle et en particulier raconter des contes familiers.
- relire plusieurs fois une histoire préférée.

- être à l'affût des mots qui ont la même sonorité en français et en anglais et les clarifier pour prévenir toute confusion (p. ex., chanter : *Savez-vous planter des choux* veut dire planter un légume et non pas un *shoe*, ce que l'enfant anglophone interprète. Il en est de même avec une *fête* = *fight* et bien d'autres mots). Par contre, utiliser des mots qui se ressemblent en anglais facilite la compréhension (p. ex., télévision, television).
- expliquer les mots non familiers plutôt que de trouver des substituts.
- être intéressé et enthousiaste dans les échanges pour motiver l'enfant à vouloir parler à son tour quand il est prêt.
- planifier et s'entendre avec les adultes du centre sur les structures à utiliser avec l'enfant au début et comment enrichir celles-ci progressivement pour qu'il puisse d'abord demander ce qu'il veut, puis obtenir de l'information ou de l'aide, et enfin s'exprimer.
- inviter l'enfant à partager ses idées, à révéler ses intérêts, à parler de ses expériences, de ce qu'il apprend et de ce qui le motive. Au début, l'enfant va parler anglais car il ne connaît pas encore la langue. L'important est qu'il veuille continuer de parler. Écouter ce qu'il a à dire. Déterminer les structures les plus souvent employées, les prioriser et commencer à lui apprendre celles-là. Au fur et à mesure qu'il acquiert plus de vocabulaire et de confiance, on peut l'inviter soit à nous demander « Comment on dit ...? » soit à s'informer auprès d'un pair. L'enfant qui développe une relation de confiance avec l'adulte et avec ses pairs veut faire plaisir, pouvoir parler français et ne va pas hésiter à demander de l'aide.
- prédisposer l'enfant à vivre du succès. En premier, l'encourager à répondre par oui ou par non, par un signal de la tête, en lui donnant un choix entre deux réponses ou en posant une question à tout le groupe afin que tous répondent en même temps. Ainsi, celui qui n'est pas certain entend la bonne réponse sans pour autant laisser savoir aux autres qu'il ne sait pas la réponse.
- encourager l'enfant à prendre des risques, à faire des hypothèses ou à demander l'aide d'un pair quand il ne sait pas la réponse. En francisation, toutes les réponses sont bonnes, il ne s'agit que de les qualifier. En d'autres mots, accepter ce qui est dit et reprendre en précisant la bonne réponse. Le fait que l'enfant a fait une tentative est ce qui compte. Par exemple, à l'enfant qui dit, « C'est a duck. » ajouter, « C'est un canard. Oui, c'est un canard. » Valoriser et valider tous les efforts pour parler ou pour aider un autre.
- transmettre un contenu facilement compréhensible, avec du matériel concret, lié au vécu de l'enfant et qu'il peut réinvestir au quotidien. Rien ne sert d'investir trop d'énergie et de temps à travailler un vocabulaire utilisé dans un temps très limité, comme le vocabulaire de l'Halloween, à moins de se concentrer sur les mots d'action (*courir, voler, faire peur, se déguiser*) qui peuvent être utilisés au quotidien.

- réinvestir continuellement à différents moments de la journée et dans différents contextes le nouveau vocabulaire appris, et en particulier les mots d'action. D'ailleurs, il est préférable d'utiliser un nouveau mot de vocabulaire dans une phrase et dans une situation significative.
- poursuivre la conversation en utilisant la structure grammaticale correcte ou la bonne prononciation pour un mot plutôt que d'insister pour que l'enfant répète quand il emploie une structure fautive. Par exemple, quand l'enfant dit : « Moi est fini. » poursuivre avec « Tu as fini. Est-ce que ton ami a fini? » Au fil des jours, l'enfant prend plaisir à répéter et à imiter ce qu'il entend. L'encouragement motive l'enfant à s'améliorer, à fournir des efforts pour être compris tandis que la correction ou la désapprobation diminue les interactions et le pousse à se taire.
- profiter de tous les moments pour favoriser la conversation entre les pairs et l'adulte (activités, jeux, routines).
- demander à l'enfant d'utiliser sa petite voix, une voix calme ou de chuchoter plutôt que de demander le silence.

Stratégies pour soutenir le développement et l'apprentissage de l'enfant ayant des besoins particuliers dans ce domaine.

Le développement et l'apprentissage du langage chez le jeune enfant est un processus naturel qui se développe à partir du langage de l'environnement, de l'exemple et de la communication entre l'enfant et son entourage. Il se perfectionne avec les interactions au fil du temps. Certains enfants ne développent pas les habiletés langagières au même rythme que d'autres, ce qui inquiète les parents et les éducatrices et éducateurs. Il est important de comprendre que chaque enfant suit des étapes de développement prévisibles et successives et ce, de façon personnalisée qui varie énormément d'un individu à l'autre.

« Les problèmes de langage peuvent se résumer par des lenteurs, retards ou troubles. Plutôt qu'un problème, la lenteur est une caractéristique du développement de l'enfant. Le retard se définit comme une capacité langagière qui apparaît plus tard que ce qui est naturellement attendu dans le développement langagier d'un enfant. Quant au trouble de langage, c'est une incapacité à produire des éléments langagiers, malgré un environnement favorable. Les retards comme les troubles peuvent toucher autant la prononciation que le discours ou que d'autres paramètres du langage. Les causes des différents

problèmes sont diversifiées et multiples. Les cas où les causes sont facilement repérables se règlent souvent avec un apport supplémentaire de stimulations. Dans d'autres cas, [...] plusieurs intervenants peuvent être alors nécessaires pour soutenir l'enfant. »⁴³

Des ressources au sein du conseil scolaire ainsi que de l'appui communautaire sont disponibles pour ce groupe d'âge.

Pour soutenir le développement et l'apprentissage de l'enfant ayant des besoins particuliers dans ce domaine, l'éducatrice ou l'éducateur doit :

- « croire que tout enfant a quelque chose à dire, quelque chose à partager; il s'agit de lui donner les moyens de le faire.
- adopter une attitude positive, créer une atmosphère détendue, s'attarder sur ce qu'il peut faire plutôt que sur ce qu'il ne peut pas faire.
- manifester un intérêt sincère envers l'enfant, se placer à proximité et face à face si possible.
- adopter quelque peu et discrètement la posture de l'enfant qui résiste à la communication en face à face. Par exemple, se placer à ses côtés, en regardant en avant plutôt que dans les yeux et changer de posture graduellement en respectant le niveau de confort manifesté par l'enfant. Il est important de ne pas s'imposer.
- être un bon modèle d'expression, de prononciation et parler plus lentement.
- être un modèle que l'enfant va vouloir imiter.
- éviter de trop parler quand un enfant parle peu, apprendre à renoncer au contrôle de la situation, rester à proximité, montrer de l'intérêt, attendre et laisser l'enfant prendre les devants.
- suivre l'initiative de l'enfant pour ne pas le décourager plutôt que de partir dans une autre direction. »⁴⁴

⁴³ Ibid. p. 147.

⁴⁴ Weitzman, Elaine. (1992). *Apprendre à parler avec plaisir*. p. 143. Adaptation.

- « se rappeler que plus il y a de directives, moins le jeu est interactif. Il est préférable de se joindre au jeu sans prendre de place et laisser l'enfant guider l'action tout en sachant quand enrichir et quand se taire. L'enfant qui voit qu'on veut le faire parler, ne communique pas (« Peux-tu dire *ferme la porte*, dis *ferme la porte* »). En développant une relation attentive et démontrant un intérêt sincère, il est fort probable que l'enfant parlera quand il aura quelque chose à dire; surtout, si c'est à partir de ses intérêts.
- interpréter ou dire ce que l'enfant dirait s'il le pouvait; répéter avec patience et douceur ce qui semble ne pas avoir été compris.
- éviter de changer trop vite de sujet ou de donner trop d'informations, ajouter un détail lié au sujet suite à un énoncé.
- arrêter de poser d'autres questions à l'enfant qui prend du temps à répondre; lui laisser le temps de réfléchir (compter jusqu'à dix) pour comprendre la question et formuler une réponse et s'il tarde encore, lui proposer de lui revenir dans quelques instants ou d'indiquer quand il a une réponse.
- limiter les occasions d'avoir à s'exprimer devant ses pairs. Profiter plutôt du fait que l'enfant joue pour le joindre sans prendre de place et jouer à côté de lui. Il est plus facile de converser lors du jeu, de voir de quoi on parle. La situation est moins exigeante pour l'enfant car il n'a pas besoin de décrire ou d'expliquer, de prendre ou d'attendre son tour et il peut choisir de faire autre chose ou de partir pour un moment.
- maintenir le désir de communiquer. Quand le message est difficile à comprendre, répéter ce qui est compris et avec courtoisie, demander à l'enfant de répéter ce qu'il manque au message pour le comprendre et lui démontrer de l'intérêt à le comprendre.
- jouer à des jeux de communication qui incitent la répétition.
- éviter de corriger les erreurs de l'enfant et travailler plutôt une structure à la fois; la répéter souvent dans un bref délai dans plusieurs phrases en lien avec la conversation. Par exemple, avec l'enfant qui dit souvent, « **Lui** a pas de bottes. » dire « **Il** n'a pas de bottes. Je me demande pourquoi **il** n'a pas de bottes. » Montrer du doigt un enfant et dire « **Il** a des bottes. » Montrer un autre enfant et dire « **Il** a des bottes. Mais Simon n'a pas de bottes. Peut-être qu'**il** a oublié ses bottes à la maison. ». Ce genre de répétition offerte plusieurs fois au courant de la journée permet à l'enfant d'entendre un bon modèle de façon naturelle. »⁴⁵

⁴⁵ Ibid.

- « profiter du moment présent pour faire une intervention. Par exemple, avec l'enfant qui dit : « Tombé. » Enrichir son énoncé en disant : « La tour est tombée. Tombée par terre! La tour est tombée par terre.
- placer le mot que l'enfant a besoin d'entendre au début ou à la fin de la phrase car situé en plein milieu, cela risque de passer inaperçu. Par exemple, « Regarde, Nathan boit (pause), Maxime boit (pause), Olivia boit.
- raconter des histoires avec plusieurs **onomatopées** (*cui, cui, brrr, ouin, ouin, ouin*) ou qui stimulent le mouvement (bruit d'une porte qui s'ouvre, de pas qui descendent un escalier). »⁴⁶

Pistes de réflexion

⁴⁶

Ibid.

Quelles sont mes attitudes et mes attentes face à la qualité de langue des enfants, de leurs parents? Est-ce que mon approche invite la conversation? Est-ce que je laisse suffisamment de place à l'autre pour qu'ils s'expriment? Se sentent-ils jugés?

Est-ce que les enfants sont conscients de leur apprentissage? Comment le savent-ils? Est-ce que les découvertes sont discutées et est-ce que les enfants ajoutent, modifient ou réinvestissent les idées émises?

Est-ce que les livres, les illustrations, le matériel pour écrire disposés dans l'environnement stimulent les enfants sur le plan du développement de la communication, de la langue et de l'alphabétisation? Si oui, comment et si non, pourquoi?

Comment puis-je optimiser la contribution des différentes familles au niveau de leur langue, de leur culture et de leurs occupations?