

PROGRAMME DE FORMATION DE L'ÉCOLE QUÉBÉCOISE

ÉDUCATION PRÉSCOLAIRE

Programme-cycle de l'éducation préscolaire

Coordination et rédaction

Direction de la formation générale des jeunes
Éducation préscolaire et enseignement primaire et secondaire

Pour tout renseignement, s'adresser à l'endroit suivant :

Renseignements généraux
Ministère de l'Éducation
1035, rue De La Chevrotière, 21^e étage
Québec (Québec) G1R 5A5
Téléphone : 418 643-7095
Ligne sans frais : 1 866 747-6626

Ce document peut être consulté sur le site Web du Ministère :
education.gouv.qc.ca

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation

ISBN 978-2-550-88819-2 (PDF)

Dépôt légal – Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2021

TABLE DES MATIÈRES

Mot du ministre	2
Programme-cycle de l'éducation préscolaire	3
Interrelations des programmes	6
Se mobiliser autour de l'enfant	7
Orientations du programme	9
Éléments constitutifs du programme	11
Domaines de développement, compétences, axes de développement et composantes	15
Domaine physique et moteur	17
Domaine affectif	26
Domaine social	32
Domaine langagier	39
Domaine cognitif	47
Références	56

MOT DU MINISTRE



Comme gouvernement, nous avons l'ambition d'offrir à tous les enfants les moyens de développer leur plein potentiel et de vivre des réussites tout au long de leur vie. Or, actuellement, de nombreux enfants amorcent leur parcours scolaire avec des lacunes importantes dans les domaines de développement que sont la santé physique et le bien-être, les compétences sociales, la maturité affective, le développement cognitif et langagier, les habiletés de communication et les connaissances générales. Avec ce nouveau programme-cycle de l'éducation préscolaire, nous faisons un grand pas en avant pour aider les enfants à surmonter ces difficultés d'origines diverses.

Fruit d'une collaboration avec les partenaires du réseau scolaire et la communauté scientifique, ce programme-cycle contribuera au développement global de tous les enfants et à la mise en œuvre d'interventions préventives pour répondre à leurs besoins. Il offrira également aux élèves des chances égales de se développer pour favoriser leur réussite éducative. Nous concrétisons ainsi notre désir d'offrir la meilleure éducation possible aux enfants du Québec, en plus de les aider à s'épanouir pleinement et à faire leur entrée en première année bien préparés.

Je remercie tous les partenaires qui ont contribué à l'élaboration de ce programme-cycle ainsi que tous les acteurs de l'éducation préscolaire qui travaillent avec professionnalisme, passion et dévouement au quotidien dans l'intérêt de nos enfants. Je suis convaincu que les pistes proposées dans cet ouvrage vous aideront à continuer d'offrir le meilleur accompagnement possible aux élèves et à leurs familles.

Avec le Programme-cycle de l'éducation préscolaire, nous contribuons à l'atteinte des objectifs de la stratégie *Agir tôt*, en plus d'assurer la cohérence de l'éducation préscolaire 4 ans et 5 ans et de rehausser la qualité éducative. C'est donc avec enthousiasme et fierté que je vous invite à le découvrir !

Jean-François Roberge
Ministre de l'Éducation

PROGRAMME-CYCLE DE L'ÉDUCATION PRÉSCOLAIRE

PRÉSENTATION

Le Programme-cycle de l'éducation préscolaire s'adresse aux enfants qui fréquentent la maternelle 4 ans et la maternelle 5 ans. Il vise à favoriser le développement global de tous les enfants et à mettre en œuvre des interventions préventives pour répondre à leurs besoins. Il offre à tous des chances égales de se développer dans différents domaines pour réussir et apprendre tout au long de la vie. L'éducation préscolaire donne aux enfants des occasions d'apprendre, de comprendre, de se familiariser avec l'environnement scolaire, de croire en leurs capacités et de développer des compétences en vue de faciliter leur passage vers la 1^{re} année. Les enfants arrivent à l'école avec leur propre bagage, reflet de leur histoire personnelle et familiale ainsi que de leur milieu socioculturel. Il faut en tenir compte et miser sur leurs forces au regard de chacun des domaines de développement.

Ce programme prescriptif constitue la référence pédagogique et vise à assurer la qualité éducative. Il donne des pistes permettant d'observer les enfants en vue d'offrir des défis adaptés à leurs intérêts, à leurs besoins et à leurs capacités, d'enrichir leurs expériences et de proposer un environnement ou des activités visant à développer leur plein potentiel.

En vue de la réussite éducative, le mandat de l'éducation préscolaire est :

- › de favoriser le développement global de tous les enfants :
 - en offrant un milieu de vie sécurisant, bienveillant et inclusif,
 - en cultivant le plaisir d'explorer, de découvrir et d'apprendre,
 - en mettant en place les bases de la scolarisation ;
- › de mettre en œuvre des interventions préventives :
 - en procurant des activités de prévention universelle,
 - en procurant des activités de prévention ciblée.

FAVORISER LE DÉVELOPPEMENT GLOBAL DE TOUS LES ENFANTS

Favoriser le développement global de tous les enfants, c'est leur permettre de se développer dans tous les domaines en même temps (physique et moteur; affectif; social; langagier; cognitif). Il est nécessaire de reconnaître l'importance égale de chacun des domaines et de les traiter en synergie. Dans les contextes éducatifs proposés à l'enfant, les différents domaines s'influencent et se renforcent mutuellement.

Des activités quotidiennes sont proposées à l'enfant dans le respect de sa capacité de compréhension, de ses besoins, de ses intérêts et de sa culture. Il acquiert alors des habiletés et fait des apprentissages se situant dans sa zone proximale de développement, c'est-à-dire entre son niveau de développement actuel (ce qu'il est capable de faire seul) et son niveau de développement potentiel (ce qu'il est capable d'accomplir avec l'aide de pairs plus habiles que lui ou d'un adulte). Ainsi, on prévient des difficultés possibles et on permet à l'enfant de connaître des succès.

Offrir un milieu de vie sécurisant, bienveillant et inclusif

Offrir un milieu de vie bienveillant, c'est se préoccuper du bien-être, de la sécurité et de la santé de chaque enfant. C'est porter sur lui un regard sans jugement, être attentif à ses besoins, croire en lui et en sa capacité d'apprendre. Un milieu de vie inclusif permet à tous les enfants et à leur famille¹ de se sentir acceptés et respectés. Il reconnaît qu'avant leur entrée à l'école, les enfants avaient déjà leur propre répertoire culturel composé d'expériences, d'habiletés et de connaissances. L'équipe-école² adoptera des façons de faire qui favoriseront une concertation entre tous ses acteurs, particulièrement pour assurer une réciprocité essentielle entre la culture familiale et la culture scolaire, reconnaissant ainsi la diversité des enfants et des familles.

1 Dans ce programme, le terme *famille* est employé de façon inclusive. Il comprend les familles d'accueil, les grands-parents et les familles élargies dont les membres ont des liens avec le milieu scolaire.

2 Dans ce programme, le terme *équipe-école* réfère à l'ensemble des acteurs de l'école qui gravitent autour de l'enfant.

Un milieu de vie bienveillant et inclusif permet aux enfants de relever des défis adaptés à leurs intérêts et à leurs besoins. Un accompagnement et des environnements de qualité de même que des attentes appropriées à leur niveau de développement favorisent leur progression. Le souci du bien-être des enfants doit être une responsabilité partagée par tous les acteurs du milieu. C'est dans un tel contexte que se déploient pleinement la collaboration et le partenariat entre tous les intervenants concernés. Il faut donc tenir compte de la diversité et des spécificités des enfants (ex. : langue maternelle, parcours migratoire, handicaps, culture familiale) et offrir une éducation inclusive pour tous.

Cultiver le plaisir d'explorer, de découvrir et d'apprendre

Cultiver le plaisir d'explorer, de découvrir et d'apprendre, c'est permettre aux enfants d'être actifs, d'exprimer leur curiosité naturelle, de choisir et de créer dans un contexte sécurisant et stimulant. Les enfants ont besoin d'être écoutés, de sentir qu'on s'intéresse à ce qu'ils font et de vivre dans un environnement où ils seront en mesure de questionner, de faire des essais et des erreurs, d'explorer et de réaliser des découvertes.

Les enfants aiment bouger, jouer seuls ou avec d'autres. Ils ont besoin de temps pour imaginer, apprendre, se sentir valorisés, fiers et outillés et avoir confiance en leurs capacités croissantes. Les enfants qui apprennent en s'amusant et qui se sentent bien à la maternelle auront une image positive de l'école et seront plus confiants, motivés et capables de réussir. En ce sens, l'éducation préscolaire joue un rôle essentiel pour ce qui est de leur donner le goût de l'école.

Mettre en place les bases de la scolarisation

Mettre en place les bases de la scolarisation, c'est proposer des contextes et des activités favorables au développement d'attitudes et de comportements (savoir-être) ainsi que de démarches et de stratégies (savoir-faire) qui permettront aux enfants de réaliser des apprentissages, d'acquérir des connaissances (savoirs) et de réussir leur parcours scolaire. Cela constitue ainsi le coffre à outils d'un apprenant pour la vie.

C'est aussi permettre aux enfants de développer des attitudes et des comportements liés à la connaissance de soi, à l'autorégulation, à la conscience sociale et environnementale et aux relations interpersonnelles avec leurs pairs et les adultes (ex. : être à l'aise, avoir une attitude positive par rapport à une activité ou à une tâche, se sentir en sécurité et en confiance avec l'adulte et les autres enfants, s'intégrer à la vie de groupe, participer à un jeu ou à une activité et s'y engager, écouter, attendre son tour, lever la main, demander de l'aide, offrir son aide ou surmonter des obstacles).

C'est également permettre aux enfants de développer des démarches et des stratégies (ex. : s'approprier les routines du quotidien de la classe, établir un plan, faire des essais et des erreurs, se donner des astuces avec le soutien de l'adulte ou en imitant ses pairs pour faciliter ses réalisations [jeux, tâches, activités ou projets] et apprendre à reconnaître sa manière de procéder pour atteindre un but).

C'est enfin permettre aux enfants d'acquérir des savoirs liés aux apprentissages relatifs à certains déterminants de la réussite scolaire dans les différents domaines de développement et aux connaissances dans les domaines d'apprentissage de l'école québécoise (langues ; mathématique ; arts ; univers social ; science et technologie ; développement de la personne).

METTRE EN ŒUVRE DES INTERVENTIONS PRÉVENTIVES

Mettre en œuvre des mesures de prévention, c'est porter un regard attentif sur chaque enfant afin de soutenir son développement global selon sa maturité, son rythme et ses besoins. C'est agir en collaboration avec les familles, les services éducatifs à la petite enfance, les services complémentaires et les services sociaux pour assurer une cohérence et une continuité des interventions. C'est plus concrètement offrir des activités spécifiques et régulières à tous les enfants afin de

favoriser des apprentissages relatifs à certains déterminants de la réussite scolaire, notamment le langage oral, la lecture et l'écriture, la mathématique, les habiletés sociales et l'autorégulation. C'est agir tôt et proposer de manière proactive du soutien, en vue de bien outiller les enfants et de prévenir ainsi des difficultés d'adaptation ou d'apprentissage, en travaillant en équipe, de manière concertée. Il existe deux niveaux de prévention : la prévention universelle et la prévention ciblée.

Procurer des activités de prévention universelle

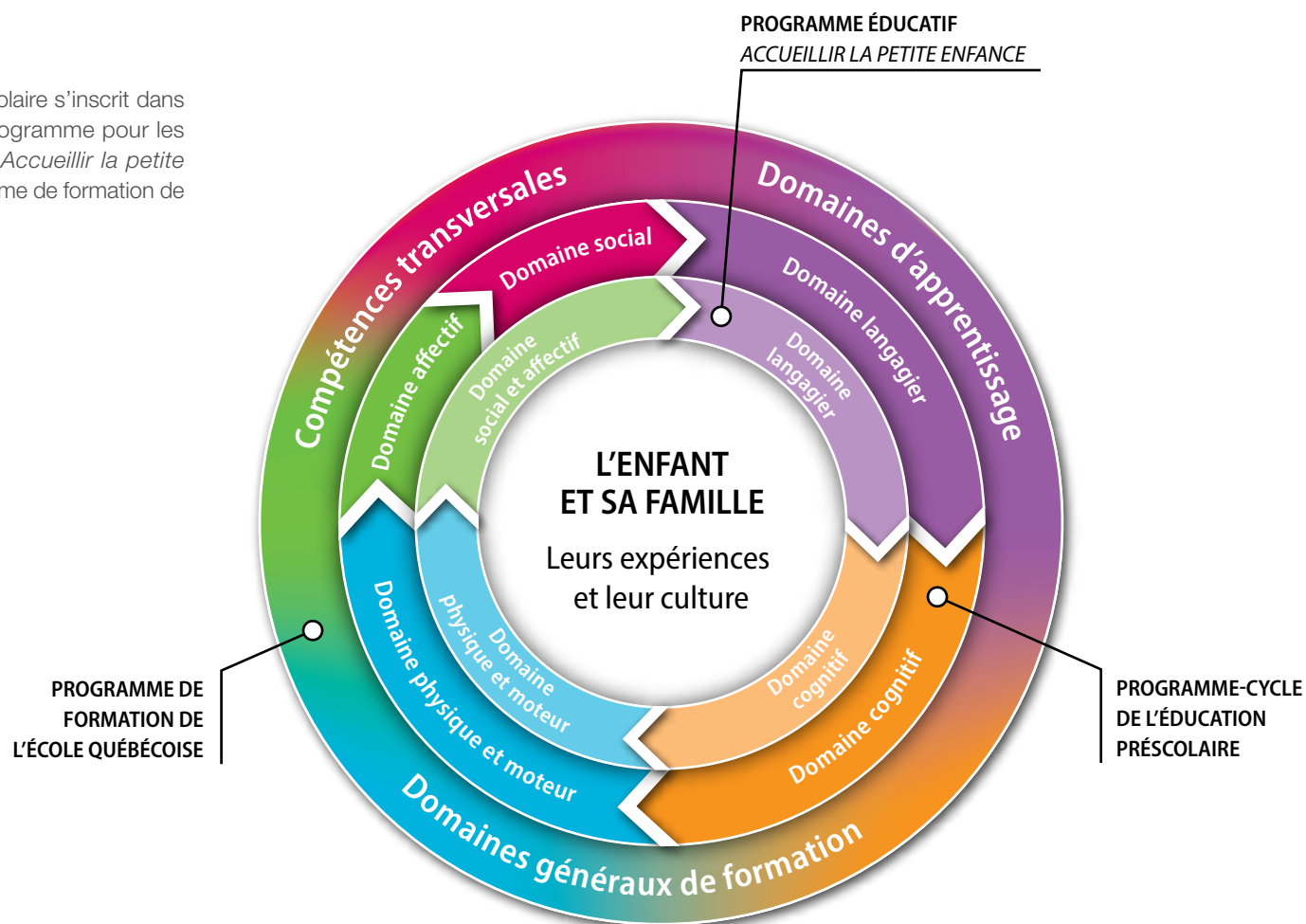
Mettre en œuvre la prévention universelle, c'est offrir des activités spécifiques et continues à tous les enfants afin de favoriser le développement et la consolidation de facteurs de protection et l'acquisition de compétences personnelles et sociales nécessaires à un développement harmonieux. La prévention universelle vise également à susciter l'intérêt pour des apprentissages relatifs à certains déterminants de la réussite scolaire, comme le langage oral, la lecture et l'écriture, la mathématique, les habiletés sociales et l'autorégulation. Elle permet d'agir tôt auprès de l'ensemble des enfants, en vue de favoriser leur équilibre et de prévenir les difficultés d'apprentissage et de comportement. Ces activités de prévention universelle sont offertes par les enseignantes et enseignants, mais également par d'autres intervenants scolaires ou des partenaires externes, et ce, dans différents contextes.

Procurer des activités de prévention ciblée

Mettre en œuvre la prévention ciblée, c'est offrir des interventions spécifiques, différenciées et intensifiées en réponse aux besoins des enfants chez qui on a décelé un niveau plus élevé de vulnérabilité ou certaines difficultés, notamment sur le plan psychosocial ou cognitif. Les activités de prévention ciblée sont destinées à compléter la prévention universelle au moyen d'une stratégie élaborée avant l'apparition ou l'aggravation des difficultés. Ces activités de prévention ciblée peuvent être offertes par les enseignantes et les enseignants ou par le personnel de soutien et le personnel professionnel, selon les besoins de l'enfant.

INTERRELATIONS DES PROGRAMMES

Le Programme-cycle de l'éducation préscolaire s'inscrit dans la complémentarité et la continuité du programme pour les services de garde éducatifs à l'enfance *Accueillir la petite enfance* et fait partie intégrante du Programme de formation de l'école québécoise.



SE MOBILISER AUTOUR DE L'ENFANT

La collaboration école-famille-communauté

Se mobiliser autour de l'enfant est une responsabilité partagée entre l'équipe-école, la famille et la communauté. À la maternelle, l'équipe-école accueille non seulement l'enfant, mais aussi sa famille. Elle adopte une posture inclusive et se montre sensible à leurs besoins. Tous les parents veulent voir leur enfant se développer selon son plein potentiel et réussir. Des recherches ont démontré que la relation école-famille est importante pour que l'enfant acquière une image positive de l'école, s'y intègre et y évolue en toute confiance. La famille doit donc être reconnue comme une alliée indispensable au soutien et à la réussite éducative de l'enfant.

L'équipe-école devrait connaître les ressources communautaires et les services éducatifs à l'enfance de son milieu. La collaboration école-communauté fait référence aux liens possibles à établir entre l'école et des organismes qui doivent coordonner leurs actions (ex. : lors des activités de transition) et s'assurer qu'elles sont appropriées aux besoins de l'enfant et de sa famille. Cette collaboration devrait se poursuivre tout au long du parcours scolaire de l'enfant.

La prise en compte de la dimension culturelle

Chaque famille a une culture qui lui est propre. L'équipe-école reconnaît et valorise la culture de l'enfant tout en suscitant chez lui une ouverture à l'égard de la culture québécoise. La culture est un espace privilégié de rencontres. C'est dans les relations qu'il tisse avec les autres que l'enfant enrichit sa compréhension de lui-même et du monde qui l'entoure. La découverte de l'autre et la compréhension mutuelle contribuent au rapprochement entre les diverses cultures. On veillera à souligner la richesse des cultures, notamment de celles des Premières Nations et des Inuits, et à dégager leurs contributions à la société.

L'équipe-école est invitée à porter une attention particulière à la langue maternelle de l'enfant et de sa famille pour accueillir et respecter la diversité de chacun. Outils de communication essentiels à toute activité humaine, les langues sont des moyens d'expression et des éléments importants des patrimoines culturels. Lorsque cela est possible, des liens sont faits entre la langue d'enseignement et la langue première de l'enfant pour faciliter la communication et le sentiment d'appartenance.

À l'école, l'enfant se nourrit de culture grâce aux échanges, aux expériences, aux jeux, aux histoires, aux contes, aux comptines, aux musiques, aux chansons et aux différents domaines d'apprentissage (langues; mathématique; arts; univers social; science et technologie; développement de la personne). Par son environnement social, l'enfant est initié à des pratiques culturelles d'ici et d'ailleurs. La fréquentation de lieux culturels offre de multiples occasions de favoriser le contact avec des auteurs, des artistes et des muséologues.

La reconnaissance de l'expertise de l'enseignante ou de l'enseignant

L'enseignante ou l'enseignant a une connaissance approfondie du développement de l'enfant et des approches pédagogiques propres à l'éducation préscolaire. L'observation des enfants, son jugement professionnel, sa culture et son expertise lui permettent de saisir les situations réelles de la vie de la classe pour planifier et créer des contextes riches, signifiants et diversifiés, notamment en contexte de jeu. L'enseignante ou l'enseignant propose aux enfants des activités adaptées à leur niveau de développement et à leurs différentes façons d'apprendre, les aide à élargir leur répertoire d'actions, à approfondir leur compréhension de différents concepts et à enrichir leurs connaissances selon leurs intérêts, leurs besoins et leurs capacités. Le soutien de l'enseignante ou de l'enseignant permet aux enfants de connaître des réussites, ce qui suscite chez eux la motivation intrinsèque et le plaisir d'apprendre.

Le soutien aux transitions

Une transition représente une période pendant laquelle l'enfant et sa famille doivent s'adapter graduellement à un nouvel environnement physique, social et humain. Les périodes de transition entraînent des changements importants et comportent non seulement des occasions de croissance, mais aussi des défis. L'entrée à l'école marque le début de l'histoire scolaire et relationnelle qui se construit entre l'enfant, sa famille et l'école. La transition scolaire s'amorce au cours des expériences vécues dans l'année précédant l'entrée à l'école et peut s'échelonner sur deux ans.

L'équipe-école a un rôle clé à jouer pour permettre des transitions harmonieuses et réussies ainsi qu'une continuité éducative entre les différents milieux de vie de l'enfant. Une collaboration est à mettre en place entre les intervenants qui travaillent auprès des enfants et des familles pour favoriser un accueil et un partenariat personnalisés et chaleureux. En effet, plus les familles se sentiront accueillies avec bienveillance et respectées, plus elles adhéreront au projet scolaire.

ORIENTATIONS DU PROGRAMME

En vue de poursuivre les deux grands objectifs du mandat du Programme-cycle de l'éducation préscolaire, soit de favoriser le développement global de tous les enfants et de mettre en œuvre des interventions préventives pour répondre à leurs besoins, trois orientations sont privilégiées : le jeu, l'observation du cheminement de l'enfant et l'organisation de la classe.

Le rôle du jeu dans l'apprentissage

L'enfant possède différentes stratégies qui lui permettent d'apprendre. Il apprend par l'imitation, l'observation, l'expérimentation ou le questionnement, mais le jeu est sa manière privilégiée d'apprendre et l'aide à développer son plein potentiel. Un environnement riche où le jeu, notamment le jeu symbolique, est amorcé par l'enfant et soutenu par l'adulte permet à l'enfant d'explorer, de créer, d'improviser, de jouer un rôle, de manipuler, etc. Par le jeu, l'enfant exerce sa mémoire sensorimotrice et affective, acquiert des connaissances et des concepts, structure sa pensée et élabore sa vision du monde pour s'approprier la réalité. En jouant, il apprend notamment à développer son autonomie et ses relations avec les autres. Il effectue des choix, prend des décisions, fait des découvertes, a des idées, imagine des scénarios et apprend à se concentrer sur quelque chose sans se laisser distraire. Il se fait comprendre des autres, joue parfois le rôle de conciliateur ou de médiateur et trouve des solutions. Le jeu est outil de communication, d'expression et d'action ; il favorise l'ouverture sur le monde.

Chaque enfant doit bénéficier de suffisamment d'espace et de temps pour s'engager dans son jeu. S'il sait qu'il aura assez de temps pour le déployer, il s'y investira. Au contraire, le jeu restera superficiel si le temps alloué est trop court. De ce fait, l'enfant devrait bénéficier chaque jour de deux périodes de 45 à 60 minutes de jeu libre,

où il choisira avec qui et avec quoi il jouera. Sur une base quotidienne, l'enfant doit également avoir accès à des jeux extérieurs de qualité et diversifiés qui conviennent à son âge.

Le plaisir et la satisfaction que le jeu procure à l'enfant deviennent des facteurs de motivation lui permettant de s'engager et de persévérer. Le jeu contribue également au développement de la mathématique, du langage oral et écrit, de l'autorégulation, de la concentration et des fonctions exécutives. Soutenu par des interventions, l'enfant s'engage dans des situations d'apprentissage issues du monde du jeu et de ses expériences de vie et commence à jouer son rôle d'élève actif. On reconnaît donc l'importance et l'apport du jeu pour soutenir le développement global des enfants d'âge préscolaire, quels que soient leurs besoins et leurs caractéristiques.

L'observation du cheminement de l'enfant

Observer le cheminement de l'enfant, c'est adopter une attitude d'écoute et porter un regard attentif sur ce qui se passe et ce que révèlent ses gestes et ses paroles. L'observation permet de cerner les habiletés, les connaissances, les apprentissages, les intérêts, les questionnements, les attitudes, les comportements, les démarches, les stratégies et les besoins de l'enfant. Le jeu libre est propice à l'observation de l'enfant et de ses interactions dans un contexte naturel. Les activités sont un autre moment qui permet de cerner si l'enfant a besoin d'un soutien additionnel et de lui fournir des outils favorisant son développement ; les observations sont effectuées lors d'activités qui amènent l'enfant dans sa zone proximale de développement. Dans la perspective d'agir tôt, observer l'enfant est important et présente des occasions de mieux cibler les interventions à mettre en place.

L'interprétation des observations par l'enseignante ou l'enseignant s'appuie sur ses connaissances de l'enfant et de son développement global³, sur le programme et sur son jugement professionnel. L'enseignante ou l'enseignant peut échanger avec d'autres intervenants et recueillir des éléments complémentaires témoignant du cheminement de l'enfant dans un contexte différent de la classe. L'analyse qui en découle permet de faire prendre conscience à l'enfant de ses apprentissages, de l'aider à progresser et d'adapter les interventions aux forces et aux besoins décelés.

De plus, les parents doivent recevoir de l'information qui met en valeur le cheminement de leur enfant par une communication qui témoigne à la fois du processus et du contenu. Cette communication peut être enrichie d'exemples concrets (ex. : photos du travail en cours, portfolio papier ou numérique, commentaires de l'enfant et de l'enseignante ou de l'enseignant, transcriptions de discussions tenues avec l'enfant). Cela permet aux parents de mieux comprendre la manière d'apprendre de leur enfant dans les différentes activités proposées.

L'organisation de la classe

La classe doit être physiquement adaptée aux besoins de tous les enfants de 4 à 6 ans, facilement accessible et sécuritaire. Elle est organisée de manière à favoriser la participation de chacun et l'exploration de divers jeux (ex. : moteurs, symboliques, de manipulation, de construction, de société). Le matériel et les outils technologiques mis à la disposition des enfants sont au service de leurs apprentissages (ex. : marionnettes, livres, instruments de musique, jeux numériques). Le matériel est riche, diversifié, évolutif et en quantité suffisante, et les enfants peuvent l'utiliser selon différentes modalités relationnelles (seuls, en dyade, en sous-groupe ou en grand groupe). La classe, le gymnase, la cour d'école et l'environnement extérieur sont tous des lieux où les enfants peuvent observer, explorer, manipuler, tâtonner, réfléchir, imaginer, exercer leur mémoire, élaborer un projet, mettre à l'épreuve leurs capacités et développer leurs habiletés motrices, affectives, sociales, langagières et cognitives.

Pour favoriser un climat de classe positif où les enfants se sentent en confiance et en sécurité, les consignes seront claires, précises, constantes et cohérentes. À l'éducation préscolaire, des différends surviennent fréquemment entre les enfants et représentent des occasions réelles à saisir pour leur permettre de faire des apprentissages. Ils ont besoin d'être guidés et outillés dans la résolution de conflits, puis d'être amenés peu à peu à les régler de façon autonome. Les enfants doivent sentir que le respect entre eux est encouragé et soutenu.

3 Les caractéristiques et besoins des enfants présentés pour chaque domaine sont des repères développementaux qui guident l'intervention.

ÉLÉMENTS CONSTITUTIFS DU PROGRAMME

Domaines de développement

Le Programme-cycle de l'éducation préscolaire se déploie en cinq domaines de développement (physique et moteur ; affectif ; social ; langagier ; cognitif) qui doivent être pris en compte d'une manière synergique. À chaque domaine correspond une compétence comportant deux axes, qui se traduisent en composantes. Pour chaque composante, des éléments d'observation sont proposés à titre d'exemples

et peuvent servir de référence dans le choix des interventions. Des caractéristiques et des besoins sont présentés pour chacun des domaines pour permettre de situer les enfants de 4 à 6 ans dans leur développement. Le schéma suivant illustre l'interaction entre les différents domaines.

DOMAINES DE DÉVELOPPEMENT, COMPÉTENCES ET AXES DE DÉVELOPPEMENT



Compétences, axes de développement et composantes

Les cinq compétences de l'éducation préscolaire sont les suivantes : *Accroître son développement physique et moteur ; Construire sa conscience de soi ; Vivre des relations harmonieuses avec les autres ; Communiquer à l'oral et à l'écrit ; Découvrir le monde qui l'entoure*. Elles comportent chacune deux axes de développement qui se déploient à leur tour en un certain nombre de composantes formulées du point de vue de l'enfant.

Cadre de présentation des domaines de développement

Pour chaque domaine, on trouve un schéma illustrant le domaine en interrelation avec les autres domaines, la présentation, le contexte de réalisation, les liens avec les autres domaines, les liens avec les fonctions exécutives, les attentes de fin de l'éducation préscolaire, les caractéristiques et besoins des enfants ainsi que les éléments d'observation.

Présentation du domaine

La présentation du domaine permet de préciser ses éléments essentiels et d'expliquer en quoi ils consistent.

Contexte de réalisation

Le contexte de réalisation fournit des repères utiles pour offrir des situations ou des activités dans lesquelles les enfants pourront jouer, manipuler, interagir et apprendre.

Liens avec les autres domaines

Les enfants se développent de manière globale dans tous les domaines et ce qui se produit dans un domaine influence tout leur développement. Ainsi, des interventions axées sur un domaine en particulier auront des répercussions sur les autres domaines. Les liens qui sont faits permettent de comprendre l'importance de l'interaction entre les domaines pour proposer les contextes d'apprentissage, le matériel et l'accompagnement nécessaires au développement des enfants.

Liens avec les fonctions exécutives

Les fonctions exécutives désignent un ensemble d'habiletés cognitives qui permettent à l'enfant de contrôler intentionnellement ses pensées, ses émotions, ses comportements et ses actions dans ses activités quotidiennes. L'enfant peut ainsi déployer des habiletés associées aux fonctions exécutives, notamment lorsqu'elles sont soutenues à travers toutes les situations de classe, telles que les moments de jeu, les histoires, les interactions avec ses pairs et l'adulte ou les activités artistiques. Ces fonctions sont des processus cognitifs complexes et non des contenus à faire apprendre.

Les habiletés liées aux fonctions exécutives qui sont le plus souvent évoquées dans les recherches sur les jeunes enfants sont l'inhibition, la mémoire de travail, la flexibilité mentale et la planification.

L'**inhibition** permet à l'enfant de contrôler ses actions ou de résister à des distractions qui proviennent de stimuli externes. Elle est également liée à l'autorégulation des émotions et des comportements. Ainsi, l'enfant a besoin de cette habileté pour accepter des délais et attendre son tour, par exemple avant de grimper dans la glissière.

La **mémoire de travail** fait référence à la capacité de l'enfant à emmagasiner temporairement des informations en mémoire pour pouvoir les manipuler et les utiliser ultérieurement. Elle aide à comprendre tout événement qui se déroule dans le temps ; il faut garder en tête ce qui est venu avant pour faire des liens avec ce qui vient après. La mémoire de travail permet, par exemple, de se souvenir d'une information, d'une consigne ou d'une stratégie et de s'en servir. C'est grâce à elle que l'enfant planifie des actions, des rôles ou des scénarios dans ses jeux symboliques. Il doit se fier à ses expériences antérieures pour les mettre en action tout en interagissant avec les autres. La mémoire de travail s'améliore progressivement au cours de l'enfance et de l'adolescence.

La **flexibilité mentale** représente la capacité de l'enfant à modifier son point de vue ou à détourner son attention d'une chose pour la porter ailleurs, et ce, relativement facilement. Elle est développée grâce à ses capacités en matière de mémoire de travail et d'inhibition. En effet, pour être capable de changer de tâche

ou d'adopter une autre perspective, l'enfant doit d'abord être en mesure de garder en mémoire une nouvelle information tout en inhibant celle qui était auparavant utilisée. La flexibilité mentale est très utile dans les processus de résolution de problèmes. Ainsi, un enfant qui a de la difficulté à faire un casse-tête pourrait, avec l'aide d'un ami, essayer une nouvelle stratégie en mettant, par exemple, toutes les pièces de la même couleur ensemble.

Enfin, la **planification**, qui arrive plus tard dans le développement de l'enfant, renvoie à sa capacité à prévoir les étapes à franchir pour accomplir une tâche et à structurer l'ordre de différentes actions pour produire la suivante. La planification facilite notamment l'intégration des séquences des routines de la vie de groupe. Par exemple, au moment de sortir pour les jeux extérieurs, l'enfant se rappelle les étapes à suivre pour s'habiller de façon autonome.

Les différentes fonctions exécutives se développent toute la vie. La période de 3 à 6 ans est considérée comme un moment critique dans leur développement. Les habiletés y étant associées sont toutes étroitement interreliées et s'influencent les unes les autres. Les fonctions exécutives permettent à l'enfant de développer de nouvelles habiletés, connaissances, stratégies et attitudes qui lui seront essentielles non seulement à la maternelle, mais aussi tout au long de la vie. Elles exercent chacune une influence sur la réussite éducative de l'enfant, car elles lui permettent de s'adapter aux exigences de l'environnement, de s'investir dans une panoplie de situations, voire d'apprendre et de se développer selon son plein potentiel.

Attentes de fin de l'éducation préscolaire

Les attentes renvoient aux grandes étapes du processus de développement dans chacun des domaines. Elles fournissent des balises par rapport à ce qui est attendu de l'enfant à la fin de l'éducation préscolaire.

Caractéristiques et besoins des enfants

Les enfants arrivent à l'école avec des expériences qui varient. Si tous les enfants passent par les mêmes étapes de développement, chacun le fait à son rythme. Les mois qui séparent les différents âges des enfants d'un même groupe, les occasions d'apprentissage dont ils ont pu profiter dans leur milieu familial et le degré de maîtrise de la langue d'enseignement peuvent mener à de grands écarts dans leur développement.

Les caractéristiques et besoins représentent des repères développementaux et sont fournis à titre indicatif; ainsi, l'absence d'un élément ne signifie pas nécessairement qu'un enfant est en retard dans son développement. On pourra se référer à ces caractéristiques et besoins pour soutenir chaque enfant.

Dans tous les cas, et quelles que soient les caractéristiques des enfants, les stratégies mises en œuvre par les enseignantes et enseignants peuvent avoir une influence significative sur l'égalité des chances des enfants de l'éducation préscolaire.

Éléments d'observation

Les éléments d'observation reposent sur des manifestations ou des faits vécus dans le quotidien de la classe qui permettent à l'enfant de développer des attitudes et des comportements (savoir-être) ainsi que des démarches et des stratégies (savoir-faire) ou de réaliser des apprentissages et d'acquérir des connaissances (savoirs). Ces manifestations aident à mieux cerner le cheminement de l'enfant sur son continuum de développement et de constater comment il réagit seul ou avec de l'aide. Elles peuvent guider la différenciation pédagogique et la mise en œuvre d'interventions ciblées, le cas échéant.

Des éléments d'observation pouvant nécessiter ou non le soutien de l'adulte ont été retenus pour chacune des composantes et sont fournis à titre d'exemples pour guider l'intervention au regard des différents domaines de développement. Cette liste non exhaustive, présentée à titre indicatif, pourra être enrichie par l'enseignante ou l'enseignant.

DOMAINES DE DÉVELOPPEMENT, COMPÉTENCES, AXES DE DÉVELOPPEMENT ET COMPOSANTES⁴

Domaines et compétences	Axes de développement	Composantes
Physique et moteur Accroître son développement physique et moteur	Motricité	› Explorer des perceptions sensorielles › Se représenter son schéma corporel › Développer sa motricité globale › Exercer sa motricité fine › Expérimenter l'organisation spatiale › Expérimenter l'organisation temporelle › Découvrir la latéralité › Expérimenter différentes façons de bouger
	Saines habitudes de vie	› Explorer le monde alimentaire › Expérimenter différentes façons de se détendre › S'approprier des pratiques liées à l'hygiène › Se sensibiliser à la sécurité
Affectif Construire sa conscience de soi	Connaissance de soi	› Reconnaître ses besoins › Reconnaître ses caractéristiques › Exprimer ses émotions › Réguler ses émotions
	Sentiment de confiance en soi	› Expérimenter son autonomie › Réagir avec assurance

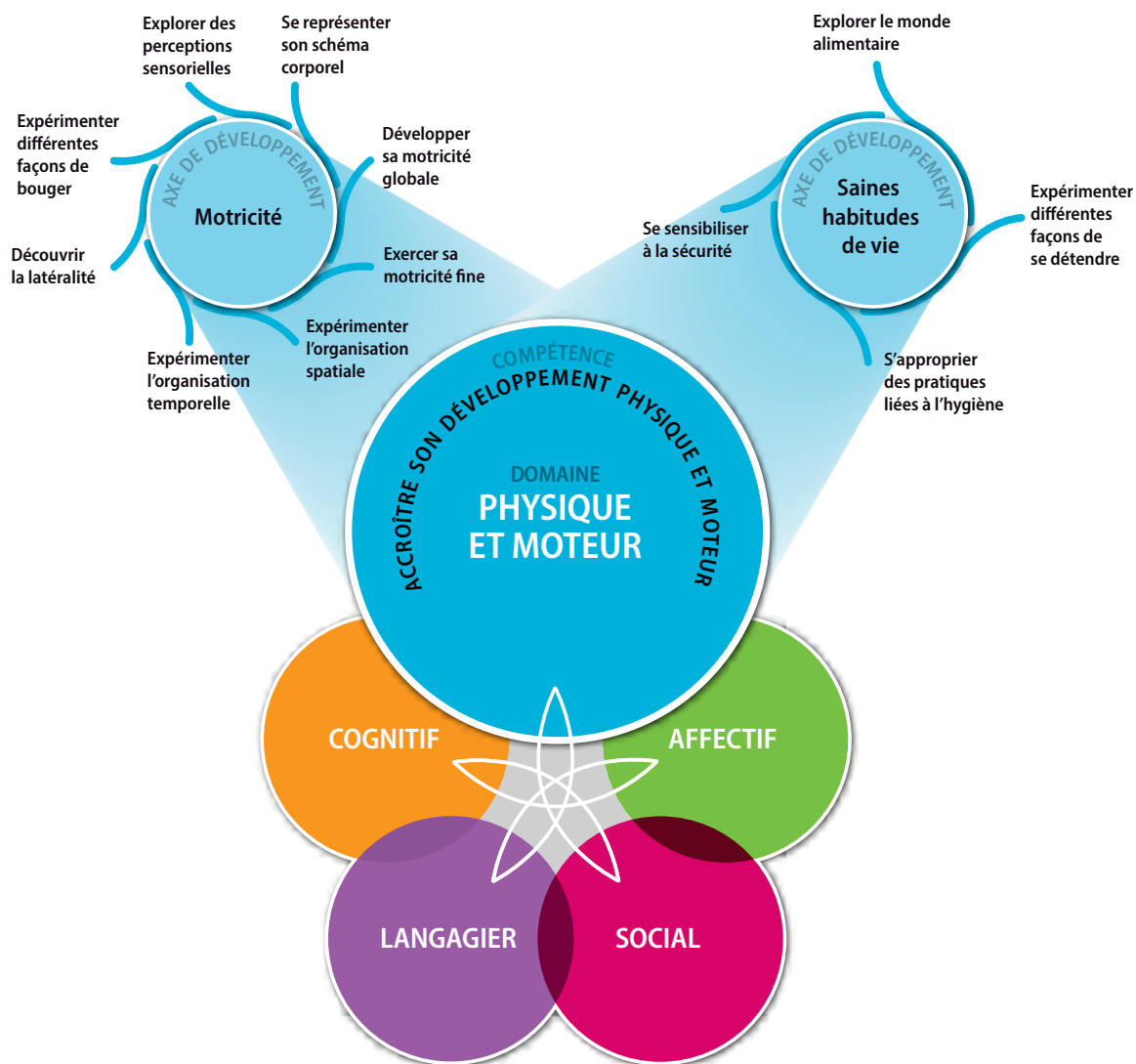
⁴ Ce tableau est disponible en format 11 x 17 po (432 x 279 mm) pour une utilisation comme outil de référence plus facile. On peut télécharger le document PDF à cette adresse : http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/Prescolaire-tableau-domaines-competences.pdf.

Domaines et compétences	Axes de développement	Composantes
Social Vivre des relations harmonieuses avec les autres	Appartenance au groupe	› Démontrer de l'ouverture aux autres › Participer à la vie de groupe › Collaborer avec les autres
	Habiletés sociales	› Intégrer progressivement des règles de vie › Créer des liens avec les autres › Réguler son comportement › Résoudre des différends
Langagier Communiquer à l'oral et à l'écrit	Langage oral	› Interagir verbalement et non verbalement › Démontrer sa compréhension › Élargir son vocabulaire › Expérimenter une variété d'énoncés › Développer sa conscience phonologique
	Langage écrit	› Interagir avec l'écrit › Connaître des conventions propres à la lecture et à l'écriture › Découvrir des fonctions de l'écrit › Connaître les lettres de l'alphabet⁵
Cognitif Découvrir le monde qui l'entoure	Pensée	› S'initier à de nouvelles connaissances liées aux domaines d'apprentissage (mathématique; arts; univers social; science et technologie) › Exercer son raisonnement › Activer son imagination
	Stratégies	› S'engager dans l'action › Expérimenter différentes actions › Raconter ses actions

5 Attente de fin de l'éducation préscolaire : l'enfant connaît le nom et le son de la plupart des lettres de l'alphabet (majuscules et minuscules).

Domaine physique et moteur

Accroître son développement physique et moteur



Présentation du domaine

Le domaine physique et moteur comprend la motricité ainsi que les saines habitudes de vie. Le développement physique et moteur de l'enfant est nécessaire à l'ensemble des aspects de son développement, plus particulièrement à la motricité globale. Il correspond à l'évolution des capacités physiques ou des habiletés motrices et perceptuelles et est influencé par des caractéristiques personnelles telles que la croissance, la maturité, la santé physique et le milieu de vie de l'enfant. C'est en multipliant les occasions d'être actif que l'enfant pourra ressentir les effets positifs de la pratique d'actions motrices menant à un mode de vie sain essentiel à la santé. Les saines habitudes de vie font référence, entre autres, à l'ouverture et à la curiosité à l'égard d'une alimentation diversifiée, à l'importance d'une hygiène de vie personnelle de même qu'à la prévention et à la sécurité.

Contexte de réalisation

Le domaine physique et moteur se développe dans tous les contextes. Au quotidien, l'enfant a l'occasion de grimper, de sauter, de glisser, etc. Des milieux extérieurs (ex. : parc, cour d'école), des milieux naturels (ex. : boisé, butte de neige) et l'utilisation d'un matériel varié (ex. : ballons, cerceaux, planches à roulettes) permettent aussi des expériences motrices à un niveau d'intensité élevé. Dans des environnements favorables à la prise de risques, l'enfant s'approprie également les comportements d'autoprotection nécessaires à sa sécurité et à sa santé. Les activités quotidiennes sont des occasions de favoriser le développement de saines habitudes de vie (ex. : lors des collations ou des sorties).

Liens avec les autres domaines

Plus on permet à l'enfant d'être actif, plus il prend conscience et connaissance de son corps et développe ainsi des habiletés motrices fondamentales. Par le fait même, il acquiert de l'assurance et de la confiance et apprend à se situer dans l'espace, à percevoir le réel, à s'autoréguler, à entrer en relation avec les autres, à utiliser le vocabulaire lié au corps et à ses mouvements, à résoudre des problèmes et à poser des gestes de plus en plus responsables et autonomes.

Liens avec les fonctions exécutives

Les interactions sensibles des adultes avec l'enfant aident ce dernier à inhiber certaines réactions spontanées (ex. : éviter de pousser un autre enfant pour s'asseoir sur le même banc), à exercer sa mémoire de travail (ex. : se remémorer les étapes de l'habillage en hiver), à exercer sa flexibilité mentale (ex. : arrêter son jeu pour aller aux toilettes et y revenir par la suite) et à planifier (ex. : prévoir le matériel nécessaire pour faire une peinture). Lorsque plusieurs occasions sont données à l'enfant de tester ses limites physiques et motrices (ex. : à travers des trajets à obstacles ou des jeux qui encouragent les mouvements complexes), il bénéficie d'un contexte propice au développement de ses fonctions exécutives. Certains jeux moteurs qui exigent d'interrompre son mouvement à un signal, de le ralentir, de l'amplifier ou de l'exécuter de plus en plus rapidement amènent également l'enfant à exercer ses fonctions exécutives, tout comme les situations où il est invité à revenir au calme et à se concentrer.

Attentes de fin de l'éducation préscolaire

L'enfant montre une aisance dans ses gestes et ses mouvements, qui se raffinent de plus en plus selon sa maturité et ses expériences. Il prend conscience de ses habiletés physiques et de ses capacités motrices. Il adapte ses actions à son environnement physique et humain. Il met en pratique des règles de sécurité et d'hygiène.

CARACTÉRISTIQUES ET BESOINS DES ENFANTS

En général, les enfants de 4 à 6 ans :

- › vivent des transformations physiques rapides (liées à leur croissance) caractérisées par des écarts importants de l'un à l'autre, car ils grandissent à des rythmes différents ;
- › ont un intérêt marqué pour les activités motrices, de manipulation, de découverte et d'exploration ;
- › explorent les diverses possibilités et potentialités de leur corps ;
- › développent une coordination, une dissociation, une inhibition et un équilibre suffisants pour synchroniser leurs mouvements ;
- › ont une propension naturelle à pratiquer des activités courtes, mais d'intensité élevée ;
- › parviennent à dissocier des mouvements entre les différentes parties de leur corps ;
- › montrent de plus en plus de dextérité pour saisir les petits objets et les manipuler (ex. : rouler de la pâte à modeler, construire un château avec des blocs) ;
- › peuvent se familiariser avec les différentes notions spatiales (ex. : proche ou loin) et comparer deux objets ;
- › développent leur goût et acquièrent des préférences alimentaires en découvrant de nouveaux aliments ;
- › découvrent différentes façons de se relaxer ;
- › prennent conscience de leurs capacités et de leurs limites par la prise de risques et l'acceptation de défis.

À l'éducation préscolaire, les enfants de 4 à 6 ans ont besoin :

- › d'être encouragés pour répondre eux-mêmes à certains de leurs besoins ;
- › d'être actifs ;
- › de vivre au quotidien une variété d'expériences sensorielles et motrices ;
- › de renforcer leur tonus pour adopter de bonnes postures ;
- › de solliciter leurs différentes habiletés motrices (ex. : attraper, lancer, frapper avec les pieds ou les mains) ;
- › de surmonter leurs craintes et d'apprendre à se faire confiance lorsqu'ils exécutent des mouvements qui représentent des défis ;
- › de manipuler des matériaux de différents poids, textures ou tailles et d'utiliser des outils variés ;
- › de faire des activités qui les rendent actifs à un niveau d'intensité moyen ou élevé ;
- › d'apprendre à se détendre et de participer à des activités de relaxation ;
- › de se donner des repères pour se situer dans l'espace ;
- › de revenir à des activités de motricité globale si une difficulté se présente sur le plan du développement moteur.

Domaine physique et moteur

AXE DE DÉVELOPPEMENT : MOTRICITÉ

Éléments d'observation pouvant nécessiter ou non le soutien de l'adulte⁶

Composante Explorer des perceptions sensorielles

L'enfant pourrait, par exemple :

- › manipuler divers éléments (ex. : eau, sable, riz, pâte à modeler, roches, bouts de bois) ;
- › distinguer en utilisant ses sens (vue, odorat, ouïe, toucher et goût) ;
- › toucher une variété de textures, sentir différentes odeurs et découvrir de nouvelles saveurs ;
- › découvrir le fonctionnement et les réactions des parties de son corps (ex. : respiration, locomotion) ;
- › avoir conscience qu'un objet est lourd ou léger ;
- › assembler, aligner, superposer, entasser et emboîter des objets durant les jeux ;
- › porter attention aux sensations corporelles et sensorielles (ex. : reconnaître que c'est chaud, serrer fort un objet) ;
- › être en contact avec la nature en manipulant et en découvrant différents matériaux bruts.

Composante Se représenter son schéma corporel

L'enfant pourrait, par exemple :

- › découvrir son corps et ses possibilités d'action ;
- › pointer et nommer les principales parties de son corps ;
- › reconnaître les caractéristiques des parties de son corps ;
- › expérimenter différentes orientations de son corps dans l'espace (devant, derrière, à droite, à gauche) et de ses membres (ex. : pencher la tête vers l'avant ou l'arrière).

⁶ Les listes non exhaustives qui suivent sont présentées à titre indicatif et pourront être enrichies par l'enseignante ou l'enseignant.

Domaine physique et moteur

AXE DE DÉVELOPPEMENT : MOTRICITÉ (SUITE)

Composante *Développer sa motricité globale*

L'enfant pourrait, par exemple :

- › expérimenter une variété d'habiletés motrices (ex. : courir, lancer, sauter, attraper, frapper) ;
- › expérimenter divers mouvements sollicitant les parties de son corps ;
- › se déplacer de différentes façons (ex. : imiter les déplacements d'animaux, suivre un rythme) ;
- › s'exercer à garder son équilibre et à réagir lorsqu'il est en déséquilibre ;
- › jouer à la marelle, sauter à la corde, faire rebondir un ballon ou commencer à dribbler ;
- › descendre et monter un escalier en posant ses deux pieds sur chaque marche, puis en alternant les pieds ;
- › attraper un objet avec ses deux mains en déplaçant son corps en fonction de la trajectoire de l'objet ;
- › freiner et contrôler ses mouvements (ex. : jeu de chamaille) ;
- › maintenir une posture ;
- › marcher sur une ligne droite, une poutre ou un sol instable ;
- › coordonner ses mouvements.

Composante *Exercer sa motricité fine*

L'enfant pourrait, par exemple :

- › modeler différents matériaux (ex. : rouler de la pâte à modeler, faire des serpentins ou des boules de différentes grosseurs) ;
- › accomplir des actions comme enfiler, boutonner, visser, découper, déchirer ou plier ;
- › manipuler de petits objets (ex. : petits blocs, boutons, pompons, trombones, épingles) ;
- › utiliser des outils variés pour bricoler, peindre ou dessiner ;
- › manipuler différents matériaux (ex. : papier, papier de soie, peinture au doigt, pâte à modeler) ;
- › découvrir les dimensions de la motricité faciale (ex. : faire une grimace), buccale (ex. : souffler) ou oculaire (ex. : faire un clin d'œil) ;
- › tenir une souris pour pointer, cliquer ou sélectionner des éléments à l'ordinateur ;
- › utiliser adéquatement les outils mis à sa disposition (ex. : ciseaux, colle, crayons, stylet permettant de dessiner au tableau numérique interactif [TNI]).

Domaine physique et moteur

AXE DE DÉVELOPPEMENT : MOTRICITÉ (SUITE)

Composante *Expérimenter l'organisation spatiale*

L'enfant pourrait, par exemple :

- › se déplacer en évitant les obstacles ;
- › se déplacer en fonction de l'espace disponible ;
- › trouver son casier, les toilettes ou sa place dans un groupe ;
- › prendre conscience de la présence des autres lors de ses déplacements ;
- › se mouvoir dans l'espace (ex. : sauter dans un cerceau, circuler à travers des obstacles, passer sous une table ou des branches, se glisser dans un tunnel, monter sur une chaise) ;
- › s'organiser pour disposer de l'espace nécessaire ;
- › se situer dans l'espace par rapport à des objets ou à une personne (ex. : derrière, en face de, en avant de, sous, entre, à gauche, à droite).

Composante *Expérimenter l'organisation temporelle*

L'enfant pourrait, par exemple :

- › se référer au calendrier ou aux pictogrammes représentant l'horaire de la journée pour se repérer ;
- › se déplacer à des rythmes différents (ex. : lentement ou rapidement) ;
- › reproduire des séquences de mouvements ;
- › reproduire une séquence rythmique ;
- › appliquer des notions temporelles (ex. : premier, dernier, avant, après, en même temps) ;
- › explorer différents moyens de se repérer dans le temps (ex. : avec un sablier).

Domaine physique et moteur

AXE DE DÉVELOPPEMENT : MOTRICITÉ (SUITE)

Composante *Découvrir la latéralité*

L'enfant pourrait, par exemple :

- › utiliser les deux côtés de son corps pour exécuter des actions de motricité globale (ex. : sauter, danser, lancer, attraper, clouer, emboîter des blocs de construction);
- › utiliser les deux côtés de son corps pour exécuter des actions de motricité fine (ex. : découper, visser, dévisser, boutonner, déboutonner, couper de la pâte à modeler);
- › commencer à démontrer sa dominance latérale.

Composante *Expérimenter différentes façons de bouger*

L'enfant pourrait, par exemple :

- › expérimenter des jeux actifs à l'intérieur comme à l'extérieur (ex. : danse, balançoire, course);
- › jouer dans les structures à sa disposition au parc ou dans la cour d'école;
- › utiliser spontanément du matériel permettant le jeu actif;
- › répéter une action nouvellement apprise pour en faciliter la consolidation;
- › prendre goût à un jeu actif et vouloir le refaire;
- › utiliser tout l'espace disponible et des éléments naturels tels que des arbres, des roches ou des flaques d'eau pour bouger à différents niveaux d'intensité;
- › pratiquer des activités physiques à un niveau d'intensité de plus en plus élevé;
- › relever des défis à sa manière dans des espaces de jeux extérieurs.

Domaine physique et moteur

AXE DE DÉVELOPPEMENT : SAINES HABITUDES DE VIE

Éléments d'observation pouvant nécessiter ou non le soutien de l'adulte⁷

Composante *Explorer le monde alimentaire*

L'enfant pourrait, par exemple :

- › observer, sentir, toucher et goûter des aliments ;
- › nommer des aliments ;
- › accepter de goûter à de nouveaux aliments ;
- › nommer ses goûts et ses préférences alimentaires ;
- › reconnaître quelques collations et aliments sains.

Composante *Expérimenter différentes façons de se détendre*

L'enfant pourrait, par exemple :

- › choisir une position confortable ;
- › reconnaître les moyens (ex. : faire un casse-tête, recevoir un massage, écouter de la musique, s'arrêter quelques minutes, fermer les yeux) ou les objets (ex. : doudou, toutou) qui l'aident à se détendre ;
- › profiter d'un moment calme et en ressentir un bien-être immédiat ;
- › choisir l'endroit qu'il préfère parmi un certain nombre de lieux proposés ;
- › trouver des façons de se calmer (ex. : respirer, courir, sauter, manipuler une balle antistress) ;
- › découvrir des activités qui l'amènent à dépenser son énergie ;
- › bouger, agir librement, trouver un coin tranquille, faire une pause.

⁷ Les listes non exhaustives qui suivent sont présentées à titre indicatif et pourront être enrichies par l'enseignante ou l'enseignant.

Domaine physique et moteur

AXE DE DÉVELOPPEMENT : SAINES HABITUDES DE VIE (SUITE)

Composante *S'approprier des pratiques liées à l'hygiène*

L'enfant pourrait, par exemple :

- › aller seul aux toilettes ;
- › apprendre à se servir d'un mouchoir ;
- › se laver les mains (ex. : avant et après la collation, après être allé aux toilettes, après avoir fait un bricolage, avant d'utiliser une tablette tactile) ;
- › se laver la bouche après la collation ;
- › éternuer et tousser dans le creux de son coude ;
- › jeter ses déchets dans la poubelle, le bac de recyclage ou de compostage.

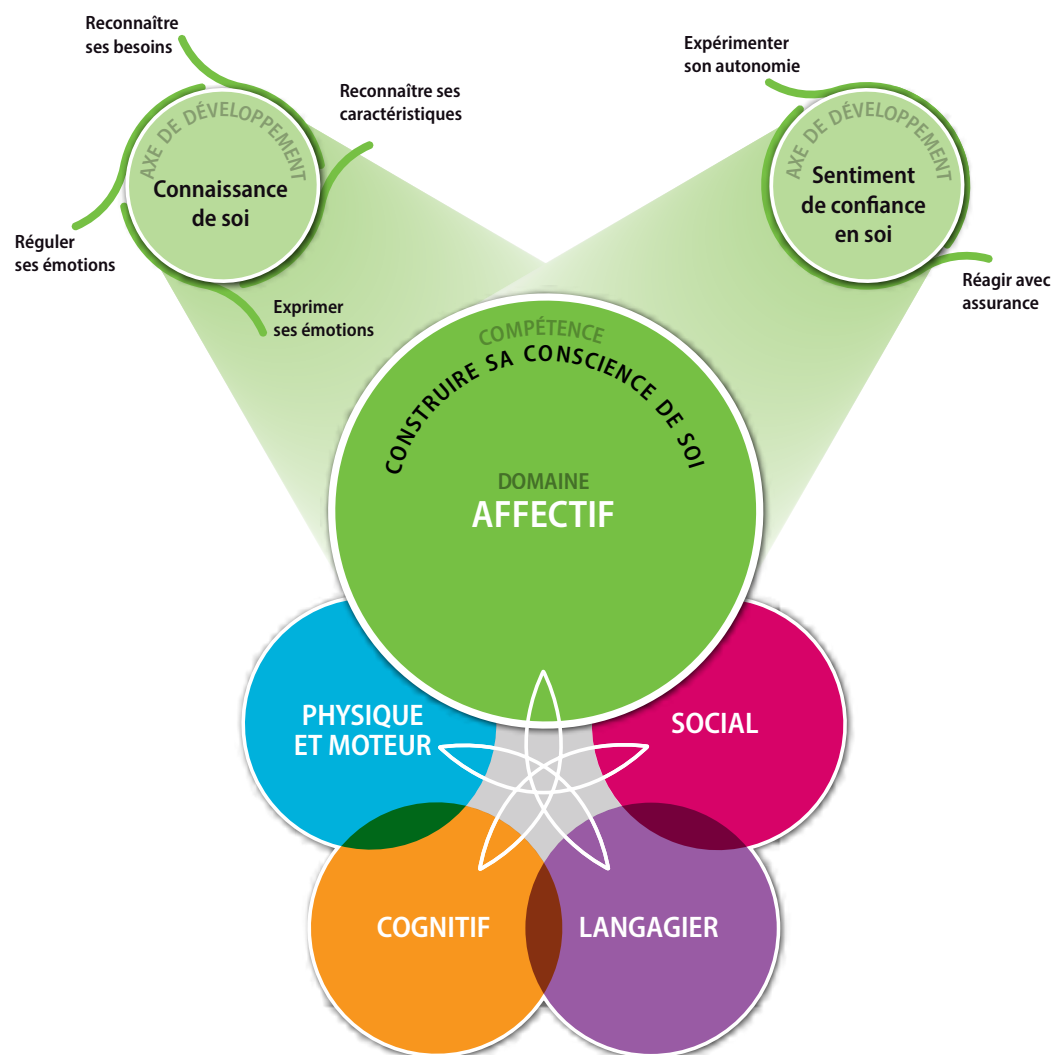
Composante *Se sensibiliser à la sécurité*

L'enfant pourrait, par exemple :

- › monter et descendre un escalier de manière sécuritaire ;
- › reconnaître des situations ou des éléments qui peuvent être dangereux ;
- › nommer certaines règles de sécurité ;
- › faire preuve de prudence lorsqu'il se déplace et manipule certains objets (ex. : ciseaux, tablette tactile) ;
- › reconnaître des symboles indiquant les dangers associés à certaines substances (ex. : produits toxiques, produits inflammables) ;
- › apprendre à sortir sans heurt en cas d'évacuation.

Domaine affectif

Construire sa conscience de soi



Présentation du domaine

Le domaine affectif correspond à la connaissance de soi et au sentiment de confiance en soi. La connaissance de soi amène l'enfant à définir l'image qu'il a de lui-même en se percevant comme un être unique et différent des autres. Cela lui permet de se connaître ainsi que de comprendre et d'exprimer ce qu'il ressent. La confiance en soi fait référence au désir d'autonomie et au sentiment de compétence. S'appuyant sur la relation d'attachement, le sentiment de confiance en soi se développe par une réponse adéquate au besoin de sécurité et par des interactions chaleureuses avec l'adulte et les pairs. La confiance en soi se construit au fur et à mesure que l'enfant satisfait ses besoins et vit des expériences positives et des réussites. Le développement affectif s'appuie également sur le tempérament de l'enfant, qui l'amène à appréhender son vécu et son environnement à sa manière.

Contexte de réalisation

Le domaine affectif se développe dans tous les contextes, principalement à travers les expériences de la vie quotidienne de l'enfant, c'est-à-dire dans ses jeux, ses relations avec les autres, ses activités créatrices et ses projets. L'enfant développe ainsi graduellement ses capacités d'expression, de compréhension et de régulation de ses émotions. De 4 à 6 ans, l'enfant a besoin de découvrir, d'apprendre à faire des tâches seul sous le regard bienveillant des adultes qui l'entourent.

Liens avec les autres domaines

Le développement du domaine affectif permet à l'enfant de se sentir suffisamment en sécurité pour bouger, explorer et prendre des risques, notamment dans ses jeux actifs. Il l'amène également à chercher de l'aide lorsque cela est nécessaire, à collaborer avec les autres, à s'intégrer dans la vie de groupe et à communiquer. L'enfant découvre des points de vue différents et peut persévérer pour trouver des solutions à ses problèmes dans ses jeux, ses expériences et ses activités quotidiennes.

Liens avec les fonctions exécutives

La capacité qu'a l'enfant de connaître et de reconnaître ses émotions, en plus d'agir en s'ajustant à celles-ci, requiert des habiletés liées aux fonctions exécutives. L'inhibition contribue à la régulation des émotions lorsque l'enfant utilise, par exemple, un moyen d'exprimer sa colère et apprend à la canaliser pour en faire quelque chose de positif (ex. : faire ou recevoir un câlin, serrer un toutou contre lui). S'adapter aux situations quotidiennes fait appel à la flexibilité mentale. De plus, en ce qui concerne le développement affectif, la mémoire de travail peut être mobilisée pour permettre à l'enfant d'agir seul et de manière autonome (ex. : se rappeler les étapes à suivre pour mettre son habit de neige). Enfin, le jeu symbolique sollicite les habiletés liées aux différentes fonctions exécutives en plus de permettre à l'enfant d'explorer des émotions (ex. : revivre des situations) à travers des scénarios de plus en plus complexes qu'il invente.

Attentes de fin de l'éducation préscolaire

L'enfant a une meilleure connaissance de lui-même et de ses besoins. Il fait des choix en fonction de ses goûts et de ses intérêts. Il reconnaît ses forces et peut témoigner de ses réussites. Il s'engage dans des expériences diversifiées et cherche à relever des défis à sa mesure. Accompagné de l'adulte, l'enfant est capable de réguler ses émotions.

CARACTÉRISTIQUES ET BESOINS DES ENFANTS

En général, les enfants de 4 à 6 ans :

- › ont des tempéraments différents qui influencent leur manière d’entrer en contact avec les autres et de réagir à ce qui se passe autour d’eux ;
- › ont encore besoin du soutien de leurs parents ou des adultes qui les entourent pour explorer leur environnement avec confiance ;
- › sont disposés à nouer une relation de qualité avec des adultes qui leur procureront le sentiment de sécurité nécessaire pour s’engager dans leurs apprentissages ;
- › comprennent qu’ils sont des personnes uniques ;
- › démontrent un concept de soi de plus en plus réaliste qui leur permet de reconnaître ce qui les caractérise par rapport aux autres ;
- › prennent conscience de la place qu’ils occupent au sein de leur famille ;
- › surestiment souvent leurs compétences et explorent les limites qu’ils doivent respecter ;
- › montrent une volonté de développer leurs sentiments d’initiative et de compétence (développement identitaire et estime de soi) ;
- › sont sensibles au regard des autres, qui prennent une place de plus en plus importante dans leur définition d’eux-mêmes ;
- › ressentent de la fierté lorsqu’ils contribuent à la réalisation d’un but commun (ex. : faire un casse-tête à deux) ;
- › apprennent à exprimer, à reconnaître et à nommer leurs émotions ;
- › ont une certaine compréhension de leurs émotions et de celles des autres.

À l’éducation préscolaire, les enfants de 4 à 6 ans ont besoin :

- › d’un contexte qui leur convient (environnement physique adapté et stabilité affective) ;
- › d’être entourés d’adultes sécurisants qui les encadrent, les protègent et collaborent entre eux ;
- › d’un encadrement stable et constant, d’un milieu chaleureux et de marques de réconfort ;
- › de continuité dans les interventions des adultes qui interagissent avec eux (ex. : permission d’apporter un objet transitionnel [doudou] en classe, au service de garde ou au gymnase) ;
- › de se sentir acceptés sans jugement ;
- › d’être accompagnés dans la gestion de leurs émotions par des adultes qui savent accueillir ce qu’ils ressentent (ex. : adultes qui mettent des mots sur ce qu’ils vivent) ;
- › de connaître des succès, aussi petits soient-ils, pour pouvoir reconnaître leurs forces et accroître leur estime de soi ;
- › d’éprouver de la fierté à l’égard de leurs réalisations ;
- › d’activités ou de tâches qui se situent dans leur zone proximale de développement ;
- › de se sentir capables d’effectuer des apprentissages ;
- › d’être soutenus pour être en mesure de construire un concept de soi positif qui leur permet de prendre conscience de leur potentiel et de développer leur sentiment de compétence.

Domaine affectif

AXE DE DÉVELOPPEMENT : CONNAISSANCE DE SOI

Éléments d'observation pouvant nécessiter ou non le soutien de l'adulte⁸

Composante *Reconnaître ses besoins*

L'enfant pourrait, par exemple :

- › manifester ses besoins verbalement ou non verbalement (ex. : mouvements, mimes, dessins);
- › accepter l'aide de l'adulte ou d'autres enfants;
- › demander de l'aide à l'adulte ou à d'autres enfants;
- › nommer quelques besoins (ex. : avoir soif, avoir besoin d'aller à la toilette);
- › trouver des moyens de répondre à ses besoins.

Composante *Reconnaître ses caractéristiques*

L'enfant pourrait, par exemple :

- › dire son prénom, son nom et son âge;
- › nommer des caractéristiques personnelles (cheveux, date d'anniversaire);
- › se situer au sein de sa famille;
- › découvrir ses goûts et ses préférences;
- › exprimer ses goûts et ses préférences;
- › reconnaître des similitudes ou des différences entre lui et les autres en se comparant à ses pairs (ex. : « Je porte des lunettes », « Je suis plus grand que toi ») ou encore en regardant un livre ou une image (ex. : « C'est comme moi »);
- › prendre conscience de ses forces et de ses défis.

⁸ Les listes non exhaustives qui suivent sont présentées à titre indicatif et pourront être enrichies par l'enseignante ou l'enseignant.

Domaine affectif

AXE DE DÉVELOPPEMENT : CONNAISSANCE DE SOI (SUITE)

Composante *Exprimer ses émotions*

L'enfant pourrait, par exemple :

- › réagir lorsqu'un événement ou une situation le touche (ex. : sauter de joie);
- › exprimer de façon variée ses sentiments et ses émotions (ex. : faire les gros yeux et fermer les poings pour manifester sa colère);
- › reconnaître des émotions (ex. : joie, peur, tristesse, colère);
- › reconnaître les signes d'une émotion chez soi ou chez les autres.

Composante *Réguler ses émotions*

L'enfant pourrait, par exemple :

- › accepter un certain délai avant que ses besoins soient comblés;
- › utiliser des stratégies pour se calmer;
- › accepter les commentaires et les suggestions des autres;
- › accepter les propositions pour résoudre un différend;
- › adapter ses émotions, ses comportements et son attention aux exigences d'une situation.

Domaine affectif

AXE DE DÉVELOPPEMENT : SENTIMENT DE CONFIANCE EN SOI

Éléments d'observation pouvant nécessiter ou non le soutien de l'adulte⁹

Composante *Expérimenter son autonomie*

L'enfant pourrait, par exemple :

- › accomplir des activités ou des tâches sans la présence constante de l'adulte à ses côtés (ex. : s'habiller seul) ;
- › explorer son environnement et le matériel mis à sa disposition ;
- › utiliser les référentiels disponibles (ex. : étapes à suivre pour s'habiller) ;
- › procéder par essais et erreurs ;
- › choisir parmi des activités celle qui lui convient le mieux ;
- › sélectionner lui-même son matériel et ses outils ;
- › reconnaître ce qui lui appartient ;
- › connaître les routines de la classe et s'organiser ;
- › s'occuper dans les temps libres et les moments de transition ;
- › prendre des initiatives et des responsabilités ;
- › prendre des risques, faire des tentatives et oser essayer ;
- › se fixer des buts (ex. : « J'aimerais faire un château avec des blocs »).

Composante *Réagir avec assurance*

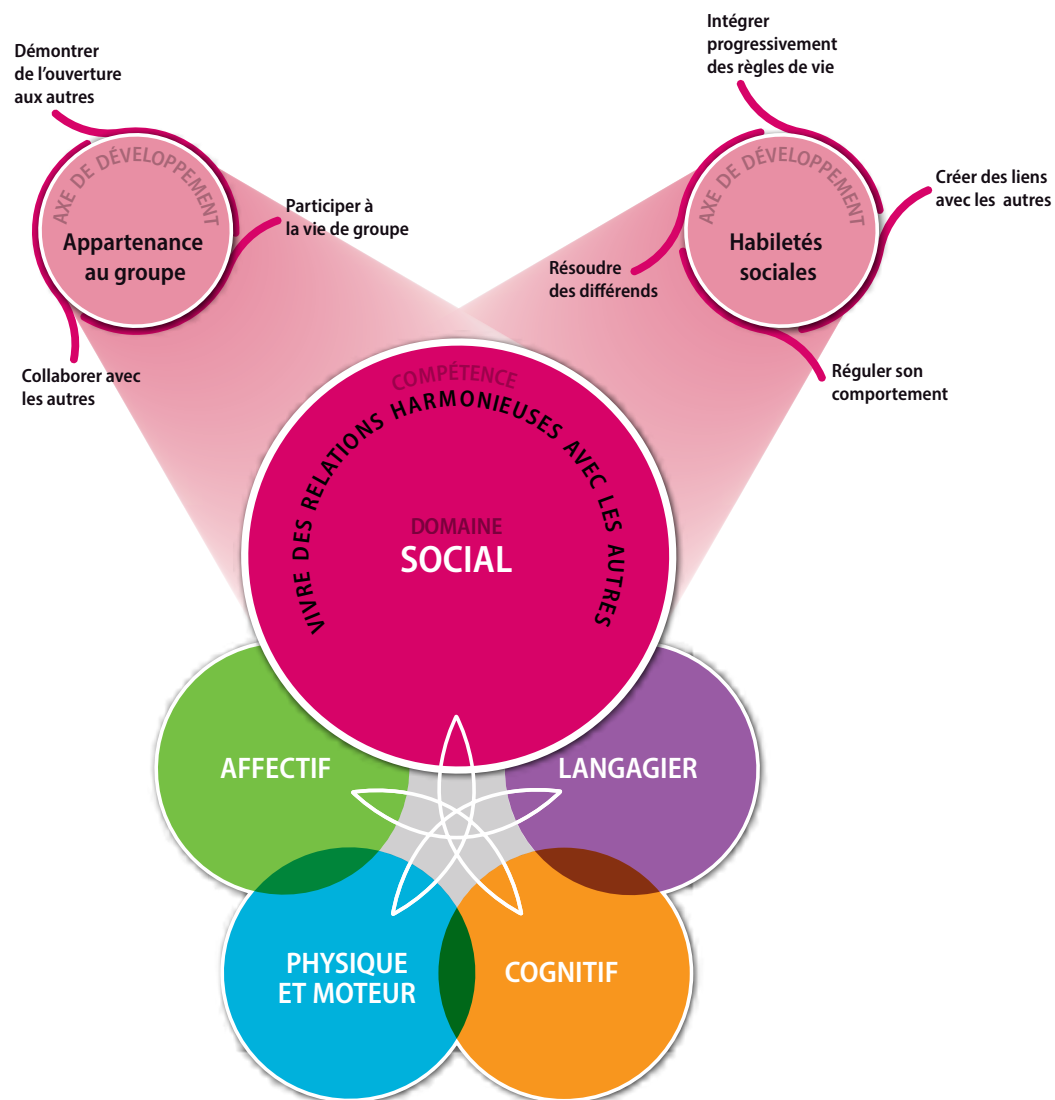
L'enfant pourrait, par exemple :

- › montrer ce qu'il a fait avec fierté (ex. : « Regarde ce que j'ai fait ! ») ;
- › exprimer ses réussites (ex. : « Wow ! J'ai réussi ! ») ;
- › prendre conscience de ses habiletés (ex. : « Maintenant, je suis capable de... ») ;
- › parler positivement de lui-même ;
- › communiquer ses impressions ;
- › faire valoir ses idées ;
- › s'adapter aux situations nouvelles.

⁹ Les listes non exhaustives qui suivent sont présentées à titre indicatif et pourront être enrichies par l'enseignante ou l'enseignant.

Domaine social

Vivre des relations harmonieuses avec les autres



Présentation du domaine

Le domaine social comprend l'appartenance au groupe et les habiletés sociales. Il fait référence aux relations que les enfants construisent avec les autres dans les différentes sphères de la vie de famille, à l'école ou dans la communauté. Il s'agit des attitudes, des habiletés et des stratégies qui induisent des comportements prosociaux et qui permettent à l'enfant d'établir des interactions positives avec ses pairs et de résoudre des différends. Cela implique que les enfants prennent la place qui leur revient au sein de leur groupe et qu'ils parviennent à se faire accepter de leurs pairs. Ce domaine demande une ouverture aux autres de même que la connaissance et le respect des règles de son milieu de vie.

Contexte de réalisation

Le domaine social se développe dans tous les contextes, principalement dans le quotidien de la classe et de l'école. Ces contextes permettent à l'enfant de vivre des interactions sociales pendant les jeux (ex. : spontanés, symboliques, de construction, extérieurs, coopératifs, de règles), les activités, les projets et les moments de transition (ex. : déplacements dans l'école). L'enfant développe également ses habiletés sociales en participant à l'élaboration des règles de vie du groupe et à certaines décisions.

Liens avec les autres domaines

L'accroissement des habiletés sociales de l'enfant lui permet d'accomplir des tâches qui exigent des habiletés motrices de plus en plus complexes (ex. : jouer à plusieurs dans un module de jeux). L'enfant développe des attitudes appropriées avec ses pairs, ses partenaires de jeu et les adultes qui l'entourent. Dans un environnement qui favorise les interactions, l'enfant a plusieurs occasions de communiquer ses besoins et ses intérêts, de négocier, d'apprendre de nouveaux mots et de les utiliser en contexte. De plus, il est amené à mettre des mots sur ses émotions et celles qu'il observe chez les autres. Il a l'occasion de confronter ses idées, de partager des stratégies et des projets, etc.

Liens avec les fonctions exécutives

Le domaine social favorise le soutien des fonctions exécutives. L'inhibition contribue à la régulation du comportement et la flexibilité mentale aide l'enfant à adopter des solutions relatives à des problèmes d'ordre relationnel et à ses conflits. La mémoire de travail est mobilisée dans l'application ou le respect des règles de vie du groupe. La capacité d'observer les manifestations d'une émotion chez un autre enfant et de s'y ajuster requiert des habiletés qui se déploient également dans les tâches de planification.

Attentes de fin de l'éducation préscolaire

L'enfant participe et contribue à la vie de groupe. Il adapte ses réactions et son comportement selon les situations. Il peut partager, proposer son aide et encourager les autres. Accompagné de l'adulte, il essaie de résoudre des différends en utilisant diverses stratégies.

CARACTÉRISTIQUES ET BESOINS DES ENFANTS

En général, les enfants de 4 à 6 ans :

- › se rendent compte qu'ils évoluent dans un milieu social de plus en plus large ;
- › nouent des liens affectifs avec leurs pairs ;
- › cherchent à maintenir des relations sécurisantes avec des pairs qu'ils connaissent davantage ;
- › ont avec leurs pairs de plus en plus d'échanges qui se prolongent dans le temps ;
- › tiennent de plus en plus compte de la présence de l'autre en privilégiant des comportements socialement acceptables (ex. : prêter, emprunter, donner, aider, accepter, échanger, attendre) ;
- › veulent s'intégrer au groupe ;
- › essaient de collaborer et de coopérer avec l'autre pour atteindre leurs buts ;
- › prennent progressivement conscience de ce qu'il convient de faire ou de ne pas faire dans telle ou telle circonstance ;
- › parviennent, avec du soutien, à inhiber leurs réactions et leurs comportements dans certaines situations.

À l'éducation préscolaire, les enfants de 4 à 6 ans ont besoin :

- › de vivre dans un environnement stable et sécurisant où les règles de vie sont claires et adaptées ;
- › d'être soutenus dans la construction de relations positives avec des pairs et des adultes ;
- › de se sentir acceptés et reconnus par leurs pairs ;
- › d'aide pour exprimer avec des mots leurs besoins, leurs demandes, leurs frustrations et leurs goûts ;
- › d'être guidés pour reconnaître les signes de leurs émotions et accompagnés pour apprendre à réguler leurs comportements ;
- › de participer fréquemment à des activités en petit groupe et en grand groupe ;
- › d'être soutenus dans la découverte et l'application des règles de vie de l'école et de la classe ;
- › de prendre part à certaines décisions concernant la vie de groupe.

Domaine social

AXE DE DÉVELOPPEMENT : APPARTENANCE AU GROUPE

Éléments d'observation pouvant nécessiter ou non le soutien de l'adulte¹⁰

Composante *Démontrer de l'ouverture aux autres*

L'enfant pourrait, par exemple :

- › s'intéresser aux autres enfants ;
- › accepter que les autres enfants et l'adulte l'approchent ;
- › aller vers un autre enfant pour jouer ;
- › amorcer des interactions avec les autres enfants et l'adulte ;
- › s'arrêter pour écouter les demandes des autres ;
- › se montrer sensible et respectueux à l'égard des émotions, des idées et des désirs des autres ;
- › accepter qu'un autre enfant soit différent de lui sur le plan physique ou culturel ;
- › accepter les besoins particuliers d'un autre enfant.

Composante *Participer à la vie de groupe*

L'enfant pourrait, par exemple :

- › jouer avec d'autres enfants ;
- › prendre part aux activités du groupe ;
- › accepter d'interagir avec d'autres enfants (ex. : jouer, danser à deux, tenir la main pour faire une ronde) ;
- › reconnaître qu'il fait partie d'un groupe ;
- › émettre des idées et faire des propositions ;
- › suggérer des jeux à quelques enfants, à un petit groupe ou à l'ensemble de la classe ;
- › prendre soin de l'environnement et du matériel de la classe ;
- › assumer des responsabilités à sa mesure à l'intérieur du groupe ;
- › participer à la prise de décisions.

¹⁰ Les listes non exhaustives qui suivent sont présentées à titre indicatif et pourront être enrichies par l'enseignante ou l'enseignant.

Domaine social

AXE DE DÉVELOPPEMENT : APPARTENANCE AU GROUPE (SUITE)

Composante *Collaborer avec les autres*

L'enfant pourrait, par exemple :

- › partager le matériel, les lieux et les espaces ;
- › attendre son tour (ex. : dans une activité en dyade pour utiliser la tablette tactile ou le matériel de robotique) ;
- › émettre des idées ;
- › faire des propositions qui tiennent compte du but commun ;
- › planifier son jeu et ses actions avec les autres et négocier avec eux ;
- › respecter les règles établies entre joueurs ;
- › proposer son aide ;
- › encourager les autres ;
- › participer à une activité ou à un projet ;
- › chercher le consensus ;
- › faire part de ses stratégies.

Domaine social

AXE DE DÉVELOPPEMENT : HABILITÉS SOCIALES

Éléments d'observation pouvant nécessiter ou non le soutien de l'adulte¹¹

Composante *Intégrer progressivement des règles de vie*

L'enfant pourrait, par exemple :

- › participer à l'élaboration des règles de vie de la classe ;
- › se référer à des outils ou à des moyens concrets pour se rappeler les règles de vie de la classe (ex. : pictogrammes, affiches) ;
- › connaître les règles de vie de la classe ;
- › respecter les règles de vie de la classe ;
- › suivre les règles de l'école qui le concernent.

Composante *Créer des liens avec les autres*

L'enfant pourrait, par exemple :

- › rechercher la compagnie de pairs ;
- › s'approcher doucement de quelqu'un, sourire, le toucher, lui tenir la main ;
- › adopter une attitude courtoise (ex. : dire merci) ;
- › s'intégrer dans un jeu ;
- › inviter quelqu'un à jouer avec lui ;
- › montrer de l'intérêt pour l'autre ;
- › montrer du plaisir à être en compagnie d'un ami ;
- › féliciter un autre enfant ;
- › poser des questions à un autre enfant ;
- › se montrer sensible et respectueux à l'égard des émotions, des idées et des désirs des autres ;
- › offrir son aide ;
- › consoler un enfant qui pleure ou qui s'est blessé.

¹¹ Les listes non exhaustives qui suivent sont présentées à titre indicatif et pourront être enrichies par l'enseignante ou l'enseignant.

Domaine social

AXE DE DÉVELOPPEMENT : HABILITÉS SOCIALES (SUITE)

Composante *Réguler son comportement*

L'enfant pourrait, par exemple :

- › attendre son tour ;
- › tolérer des délais ;
- › se retirer pour se calmer ;
- › demeurer attentif lors des jeux ou des activités ;
- › connaître les comportements attendus en fonction du contexte ;
- › adopter les comportements attendus ;
- › vivre les transitions quotidiennes sans se désorganiser ;
- › intérioriser progressivement des stratégies de régulation.

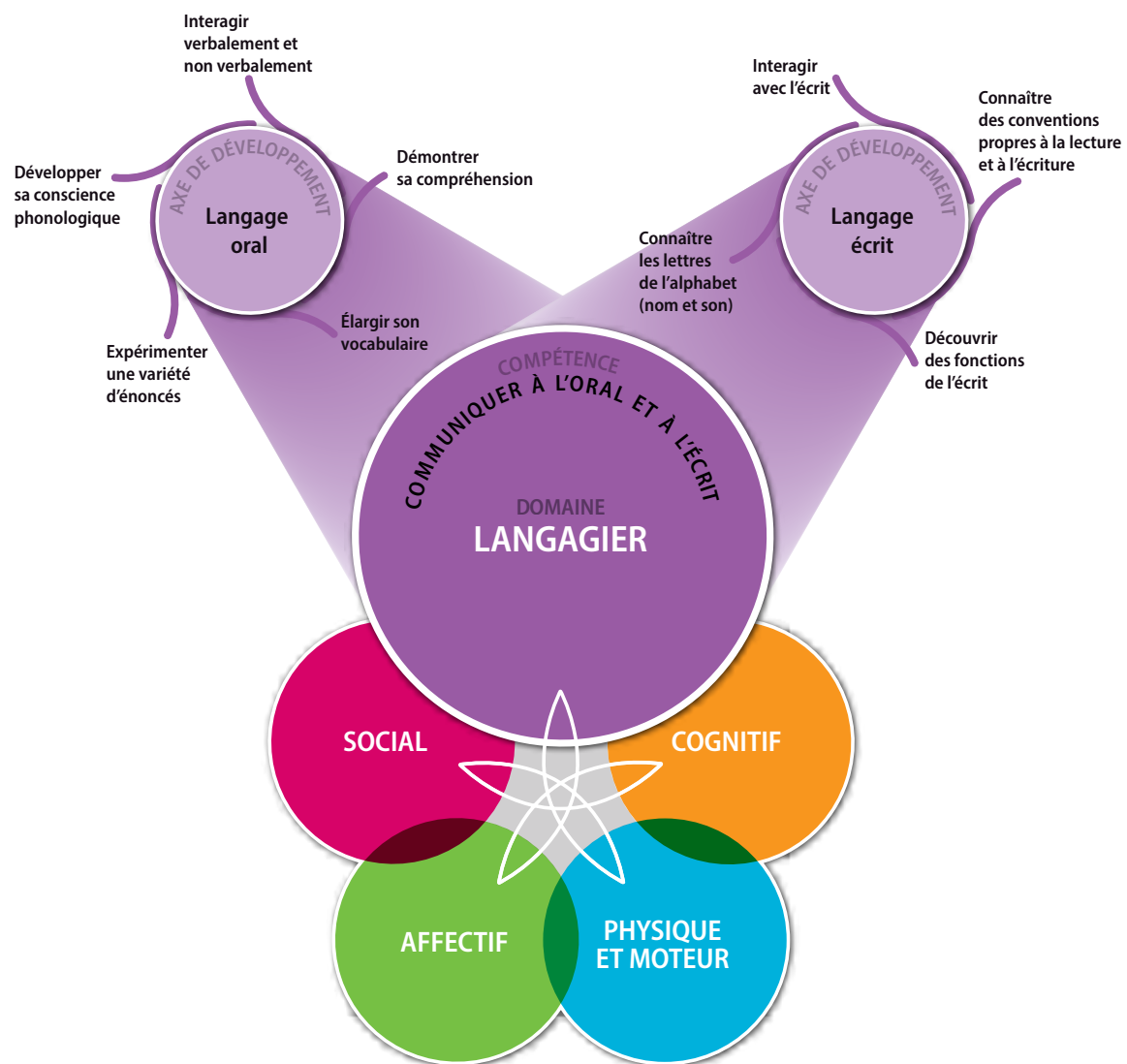
Composante *Résoudre des différends*

L'enfant pourrait, par exemple :

- › reconnaître les éléments d'une situation conflictuelle ;
- › parler en utilisant le *je* (ex. : « J'aimerais que tu arrêtes de me pousser ») ;
- › écouter la version d'un autre enfant dans le cas d'un différend ;
- › faire des concessions ou des compromis ;
- › utiliser la démarche proposée en classe pour résoudre un différend ;
- › demander le soutien de l'adulte pour résoudre un différend si cela est nécessaire ;
- › décrire à sa manière un différend ;
- › proposer des pistes de solution ;
- › mettre en application la solution négociée ;
- › accepter de poser un geste pour réparer les torts qu'il a causés à des pairs ;
- › accepter un geste de réparation ou des excuses d'un autre enfant.

Domaine langagier

Communiquer à l'oral et à l'écrit



Présentation du domaine

Le domaine langagier mobilise deux axes de développement : le langage oral et le langage écrit. Ce domaine se rapporte à la capacité de l'enfant à se faire comprendre, à exprimer ses idées, à comprendre les idées des autres et, progressivement, à poursuivre le développement des habiletés et des connaissances liées à la lecture et à l'écriture. Le langage oral, qui se développe dès la naissance, sert principalement, sans s'y limiter, à soutenir les interactions sociales et à partager les conventions et les codes sociaux propres à la culture de l'enfant, qui s'approprie graduellement ceux de l'école. Le langage oral est utile au quotidien en classe et essentiel au développement de la pensée. Quant au langage écrit, il fait découvrir à l'enfant une forme de communication qui lui permet de garder des traces, de réfléchir, d'anticiper ou de s'adresser à quelqu'un. Le langage oral constitue donc la base du langage écrit et l'enfant doit comprendre qu'il existe une relation entre les deux. La conscience phonologique et la compréhension du principe alphabétique font partie du développement du langage. Ainsi, l'enfant acquiert des habiletés, des connaissances et des attitudes avant de commencer l'apprentissage formel de la lecture et de l'écriture en 1^{re} année.

Contexte de réalisation

Les capacités communicationnelles de l'enfant se développent grâce à ses interactions avec les autres dans une variété de situations lui permettant de jouer son rôle d'apprenant actif. Cela se réalise par les activités qu'amorcent l'enfant et l'enseignante ou l'enseignant dans le quotidien de la classe ainsi que par le jeu, la résolution de problèmes, la mémorisation (ex. : chansons, comptines), le contact avec des œuvres culturelles (ex. : documentaires, films, saynètes, fables, légendes), l'exposition fréquente à la littérature jeunesse et l'exposition à l'écrit dans tous les coins de la classe. La communication orale et écrite se développe dans un environnement langagier de qualité qui fait preuve d'ouverture à l'égard de la diversité linguistique et qui se caractérise notamment par le soin et l'intérêt accordés par les adultes au langage oral et écrit dans l'entourage de l'enfant. L'enfant s'exerce à écrire de diverses manières (ex. : avec de la peinture, des craies, des crayons ou de la pâte à modeler, dans le sable, en se servant de médias électroniques).

Liens avec les autres domaines

L'enfant évolue dans des contextes où les interactions orales, la lecture et l'écriture nourrissent le développement physique et moteur, affectif, social et cognitif. Il exprime avec des mots ses actions (ex. : sautiller, galoper) et ses besoins de base (ex. : « Est-ce que je peux aller à la toilette ? »), et il apprend le vocabulaire relatif à la sécurité. Disposant de mots pour s'exprimer, l'enfant fait connaître sa personnalité, ses intérêts et sa culture familiale. Il peut communiquer avec les autres et s'exprimer pour résoudre des différends. Le développement du vocabulaire permet à l'enfant de faire des liens entre ses connaissances et l'aide à affiner sa compréhension. Ouvert à la diversité des langues et des cultures, l'enfant s'intéresse aux autres tout en développant son identité personnelle.

Liens avec les fonctions exécutives

Le langage joue un rôle important dans le développement des fonctions exécutives. La mémoire de travail est essentielle au développement langagier, puisqu'elle permet à l'enfant de se souvenir de ce qui a précédé pour faire un lien avec ce qui suivra. De plus, le soliloque (se parler à soi-même) permet à l'enfant de planifier et de réguler ses actions afin d'atteindre un but. Le langage l'aide à exprimer ses pensées, à décrire ses gestes, à réfléchir à son sujet de même qu'à planifier et à garder en mémoire cette planification. La compréhension et le respect de règles de plus en plus complexes, liées autant à la régulation de ses comportements qu'à ses jeux, sont facilités par ses habiletés langagières. Le développement du langage permet à l'enfant de considérer plus d'une solution possible.

Attentes de fin de l'éducation préscolaire

L'enfant manifeste de l'intérêt pour la communication orale, la lecture et l'écriture dans des contextes variés. Il s'exprime pour raconter, expliquer et questionner ainsi que pour nommer ses besoins. Il démontre sa compréhension dans différentes situations. L'enfant s'intéresse aux livres et fait des tentatives de lecture et d'écriture. Il développe une conscience phonologique en repérant des syllabes, des rimes et des phonèmes. Il connaît le nom et le son de la plupart des lettres de l'alphabet (majuscules et minuscules).

CARACTÉRISTIQUES ET BESOINS DES ENFANTS

En général, les enfants de 4 à 6 ans :

- › réagissent de manière appropriée aux messages simples par des mimiques, des gestes, des sons, des mots ou des actions et se font généralement comprendre ;
- › produisent des combinaisons de mots qui forment des énoncés simples ;
- › communiquent spontanément dans leurs jeux ;
- › parviennent à tenir une conversation assez longue avec un autre enfant ou un adulte lorsque le sujet les intéresse ;
- › racontent ce qu'ils ont fait, vu, découvert et réussi ;
- › accroissent leur vocabulaire de jour en jour, ce qui leur permet d'exprimer plus précisément leurs idées et de se représenter le monde qui les entoure ;
- › complexifient leurs explications et cherchent à nuancer ce qu'ils expriment en recourant à des mots (ex. : *mais, aussi, ou, avant, après, dans, entre, sur, sous*) ;
- › saisissent relativement bien le sens de questions plus complexes ;
- › structurent leur discours progressivement et de manière de plus en plus cohérente ;
- › s'intéressent à l'écrit et portent attention aux symboles utilisés pour communiquer par écrit (illustrations, formes, couleurs et signes graphiques) ;
- › sont motivés pour tenter d'écrire à leur manière ;
- › explorent le système alphabétique dans différents contextes de lecture et d'écriture à même leurs tentatives d'écriture ;
- › jouent avec les lettres et les sons dans divers contextes.

À l'éducation préscolaire, les enfants de 4 à 6 ans ont besoin :

- › de jouer pour communiquer dans un contexte spontané ;
- › d'être en contact sur le plan langagier avec des modèles de qualité (locuteurs, lecteurs et scripteurs) avec lesquels ils peuvent interagir ;
- › d'être placés dans un environnement qui offre des supports visuels et gestuels leur permettant de développer leurs habiletés de communication fonctionnelle (ex. : faire des demandes, nommer ses besoins, faire des signes affirmatifs) ;
- › d'être encouragés et sécurisés pour prendre la parole ;
- › d'être accueillis positivement lorsqu'ils s'expriment (ex. : communication non verbale par des silences, des gestes, des mimiques) ;
- › d'être soutenus par différents moyens dans la formulation d'un message visant à signaler un besoin, à demander de l'aide, à obtenir un objet ou du matériel ou à participer à une activité ;
- › d'avoir de nombreuses occasions de parler tout au long de la journée ;
- › de chanter, de réciter des comptines, de jouer aux devinettes, etc. ;
- › de percevoir une acceptation et un respect de leur bagage linguistique, conçu comme une richesse et non comme un obstacle à l'apprentissage de la langue d'enseignement ;
- › d'être exposés à la littérature jeunesse et au monde de l'écrit par des chansons, des comptines, des jeux de rimes, des devinettes, des plans, des pictogrammes, des livres, des affiches, etc. ;
- › de vivre des expériences culturelles riches et diversifiées sur toutes sortes de supports médiatiques ;
- › d'évoluer dans des contextes d'apprentissage où la lecture et l'écriture constituent une expérience agréable.

Domaine langagier

AXE DE DÉVELOPPEMENT : LANGAGE ORAL

Éléments d'observation pouvant nécessiter ou non le soutien de l'adulte¹²

Composante *Interagir verbalement et non verbalement*

L'enfant pourrait, par exemple :

- › écouter les autres enfants lorsqu'ils s'expriment ;
- › recourir à sa langue première pour s'exprimer ;
- › parler avec les autres enfants durant les jeux ;
- › chanter une chanson ou réciter une comptine ;
- › formuler des demandes ;
- › explorer différents moyens pour communiquer (ex. : marionnettes, tablette tactile, tableau numérique interactif [TNI]) ;
- › poser des questions ;
- › prendre conscience de l'effet produit par ses gestes, ses dessins ou ses messages ;
- › dialoguer dans différents contextes tout au long de la journée ;
- › prendre conscience des similarités et des différences entre la langue d'enseignement et d'autres langues ;
- › utiliser des conventions de la communication (ex. : regarder la personne qui parle, respecter le tour de parole) et des actes de parole (ex. : formuler des demandes, poser des questions).

Composante *Démontrer sa compréhension*

L'enfant pourrait, par exemple :

- › exécuter les actions associées aux mots entendus dans le quotidien de la classe ;
- › effectuer les étapes d'une démarche (ex. : bricolage) ;
- › démontrer par ses actions qu'il comprend les messages oraux ;
- › répondre à des questions par des gestes ou des mots ;
- › utiliser des mots et faire des liens avec ce qu'il connaît ;
- › suivre les échanges en classe ou y participer ;
- › reformuler une consigne ;
- › manifester son incompréhension verbalement ou non verbalement ;
- › réagir verbalement ou non verbalement à la lecture d'un livre (ex. : mime, mimique expressive, exclamation) ;
- › raconter dans ses mots une histoire entendue ;
- › faire des tentatives variées pour se rappeler une histoire lue (ex. : imitations ou saynètes à l'oral, écriture spontanée) ;
- › trouver des éléments communs entre des livres.

¹² Les listes non exhaustives qui suivent sont présentées à titre indicatif et pourront être enrichies par l'enseignante ou l'enseignant.

Domaine langagier

AXE DE DÉVELOPPEMENT : LANGAGE ORAL (SUITE)

Composante *Élargir son vocabulaire*

L'enfant pourrait, par exemple :

- › démontrer de la curiosité et de l'intérêt à l'égard des mots ;
- › répéter des mots ou des expressions au fur et à mesure qu'il les entend, même s'il ne comprend pas tout à fait leur sens ;
- › utiliser des mots connus ou nouveaux dans différentes situations de communication ;
- › utiliser des mots associés aux technologies de l'information et de la communication (TIC) ;
- › découvrir de nouveaux mots par des interactions et diverses lectures ;
- › reconnaître à l'oral les mots qui représentent des nombres ;
- › regrouper des mots qui ont des liens entre eux (ex. : construire un réseau d'idées) ;
- › utiliser un vocabulaire de plus en plus précis pour désigner des objets, des actions ou des émotions ;
- › réutiliser du nouveau vocabulaire dans les jeux symboliques.

Composante *Expérimenter une variété d'énoncés*

L'enfant pourrait, par exemple :

- › parler en utilisant le *je* ;
- › décrire ou commenter un dessin ou une photo ;
- › formuler des questions ;
- › exprimer la négation ;
- › utiliser des énoncés qui se trouvent dans un livre (ex. : « Il était une fois... ») ;
- › décrire un événement, une action ou une expérience ;
- › mémoriser le texte d'une courte chanson ou d'une comptine ;
- › s'exprimer avec des phrases simples devenant progressivement plus complexes.

Domaine langagier

AXE DE DÉVELOPPEMENT : LANGAGE ORAL (SUITE)

Composante *Développer sa conscience phonologique*

L'enfant pourrait, par exemple :

- › reconnaître des rimes et jouer avec celles-ci (ex. : dans les comptines) ;
- › reconnaître et manipuler les syllabes d'un mot pour ensuite reconnaître et manipuler les phonèmes d'un mot ;
- › segmenter des mots en syllabes, puis en phonèmes ;
- › reconnaître que certains mots commencent ou finissent par le même phonème ;
- › fusionner d'abord des syllabes, puis des phonèmes pour former des mots.

Domaine langagier

AXE DE DÉVELOPPEMENT : LANGAGE ÉCRIT

Éléments d'observation pouvant nécessiter ou non le soutien de l'adulte¹³

Composante *Interagir avec l'écrit*

L'enfant pourrait, par exemple :

- › montrer de l'intérêt pour les livres et d'autres supports écrits ;
- › reconnaître des indices de l'écrit (ex. : dessins, pictogrammes, chiffres, lettres de l'alphabet, mots, symboles propres au numérique) ;
- › imiter un lecteur et faire semblant de lire (ex. : en utilisant les illustrations du livre) ;
- › démontrer sa compréhension des histoires qui lui sont lues ;
- › imiter un scripteur et tenter d'écrire à sa façon (ex. : gribouillis, symboles, lettres) ;
- › reconnaître son prénom, d'autres prénoms ou des mots écrits ;
- › distinguer les chiffres des lettres de l'alphabet ;
- › faire des liens entre le langage oral et le langage écrit ;
- › utiliser différents types de livres (ex. : albums, documentaires, bandes dessinées, imagiers, abécédaires, docu-fictions, dépliants, applis-livres) ;
- › produire des écrits individuellement ou en équipe par des tentatives d'écriture ou une dictée à l'adulte et participer à la rédaction d'histoires collectives ;
- › intégrer l'écrit dans ses jeux (ex. : faire une liste d'épicerie, prendre des commandes au restaurant) ;
- › connaître certains termes et symboles propres à l'environnement numérique.

Composante *Connaître des conventions propres à la lecture et à l'écriture*

L'enfant pourrait, par exemple :

- › tenir un livre à l'endroit ;
- › manipuler un livre page par page ;
- › reconnaître que certains termes sont liés aux livres (ex. : *page, titre, couverture, auteur, illustrateur*) ;
- › montrer le titre de la page couverture ;
- › remarquer qu'un livre comporte des numéros de page ;
- › connaître le sens spatial de la lecture et de l'écriture ;
- › remarquer les noms de l'auteur et de l'illustrateur sur la page couverture ;
- › distinguer certains termes liés à l'écrit (ex. : *lettre, signe de ponctuation, mot, phrase*).

¹³ Les listes non exhaustives qui suivent sont présentées à titre indicatif et pourront être enrichies par l'enseignante ou l'enseignant.

Domaine langagier

AXE DE DÉVELOPPEMENT : LANGAGE ÉCRIT (SUITE)

Composante *Découvrir des fonctions de l'écrit*

L'enfant pourrait, par exemple :

- › reconnaître des logos présents dans l'environnement (ex. : restaurant, épicerie, station-service);
- › chercher la présence de l'écrit dans son environnement;
- › distinguer le texte et les illustrations;
- › reconnaître son prénom et son nom;
- › reconnaître les prénoms des autres enfants ou des mots;
- › comprendre que l'écrit est porteur de sens (ex. : s'intéresser au message du matin, au calendrier);
- › découvrir que l'écrit peut servir à se rappeler, à faire rire, à informer, à communiquer, etc.;
- › écrire son prénom, son nom ou des mots qui ont du sens pour lui.

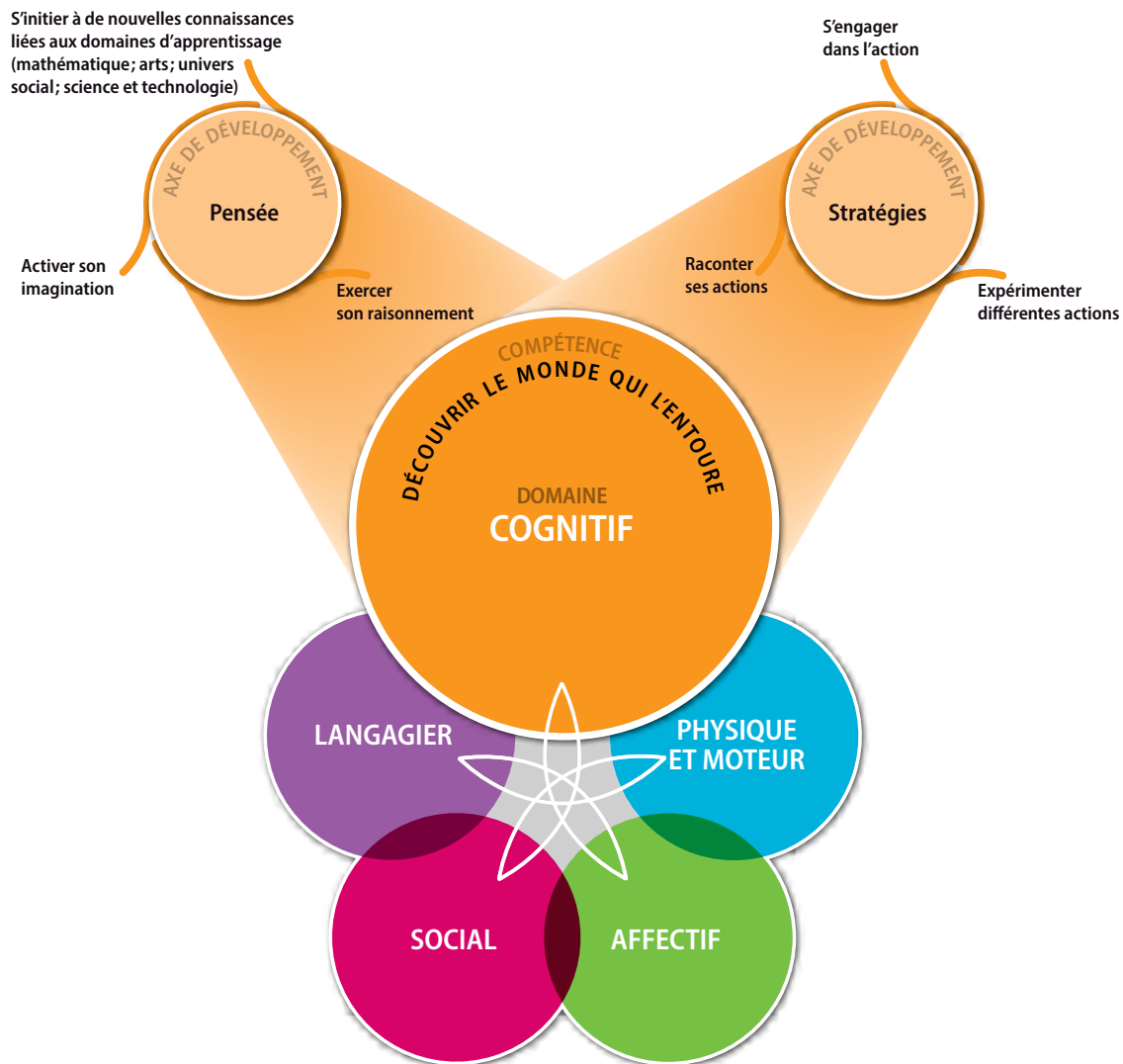
Composante *Connaître les lettres de l'alphabet (nom et son)*

L'enfant pourrait, par exemple :

- › manipuler les lettres de l'alphabet de diverses manières (ex. : dans du sable, avec de la pâte à modeler, avec des lettres aimantées ou lettres-tampons, en utilisant les technologies de l'information et de la communication [TIC]);
- › connaître les lettres de son prénom et de son nom;
- › utiliser des stratégies pour montrer sa connaissance de lettres (ex. : lettres et mots affichés dans la classe);
- › nommer des lettres de l'alphabet (nom et son);
- › remarquer la présence de lettres majuscules et minuscules (ex. : prénoms des autres enfants, mots dans un livre);
- › réaliser que les lettres représentent des unités sonores (sons) de la langue orale;
- › reconnaître des lettres lors de ses tentatives de lecture;
- › utiliser des lettres lors de ses tentatives d'écriture.

Domaine cognitif

Découvrir le monde qui l'entoure



Présentation du domaine

Le domaine cognitif fait référence au développement d'un ensemble de connaissances, d'attitudes, d'habiletés, d'aptitudes et de comportements qui amènent l'enfant à complexifier sa pensée et à acquérir des stratégies. Le développement de la pensée fait appel à la construction de sa compréhension du monde. L'enfant entame à l'âge de 4 à 6 ans une transition d'un raisonnement perceptif vers un raisonnement logique qui lui offre un nouveau regard sur le monde. Le développement de stratégies se rapporte aux actions, aux outils et aux pratiques nécessaires pour qu'il se sente engagé, motivé et confiant dans une tâche ou une situation.

Contexte de réalisation

Le domaine cognitif se développe dans tous les contextes au quotidien, tant dans les situations courantes que dans celles qui présentent des problèmes à résoudre. L'enfant, par son engagement dans différents types de jeux (ex. : moteurs, dramatiques, symboliques, de construction, logicomathématiques, d'expérimentation), cherche à analyser et à comprendre peu à peu le monde qui l'entoure. Ainsi, il est amené à structurer sa pensée, à développer des stratégies et à se familiariser avec divers domaines d'apprentissage (ex. : langues ; mathématique ; arts ; univers social ; science et technologie ; développement de la personne). Quand on lui offre un milieu de vie riche et stimulant qui permet les découvertes et les réalisations, l'enfant acquiert des connaissances, élabore de nouveaux concepts, s'adapte à son environnement et développe son raisonnement et sa créativité.

Liens avec les autres domaines

Le domaine cognitif a une influence sur les domaines physique et moteur, affectif, social et langagier. Les connaissances et les stratégies liées à ces derniers contribuent au développement cognitif de l'enfant. Ainsi, les apprentissages qu'il effectue dans les différents domaines nourrissent son développement cognitif, et vice versa. Explorer l'environnement permet à l'enfant d'être de plus en plus habile sur le plan physique et moteur. Un enfant qui s'engage et qui termine un jeu ou une activité sera fier de lui. De même, plus l'enfant développe ses habiletés sur le plan cognitif, plus il peut entrer en relation avec les autres et trouver des solutions lors de conflits. La découverte de nouveaux concepts l'amène à poser des questions et à utiliser un vocabulaire de plus en plus varié.

Liens avec les fonctions exécutives

Les habiletés de l'enfant en matière d'inhibition lui permettent progressivement de s'ajuster aux demandes de l'environnement (ex. : délais, routines, transitions) et de s'abstenir de gestes spontanés qui ne sont pas pertinents pour la situation en cours. De plus, les habiletés liées à la mémoire de travail lui permettent de faire des liens entre ce qu'il connaît, ce qu'il découvre et ce qu'il apprend, et de le réinvestir dans d'autres contextes. La flexibilité mentale l'amène peu à peu à penser autrement pour modifier son point de vue, à considérer celui des autres et à proposer des idées différentes ou des solutions pour résoudre un problème. Enfin, les habiletés liées à la planification aident l'enfant à prédire et à réaliser ses actions en les coordonnant selon un but qu'il s'est fixé.

Attentes de fin de l'éducation préscolaire

L'enfant manifeste de l'intérêt, de la curiosité et un désir d'apprendre. Il utilise ses connaissances et fait appel à son raisonnement, par exemple pour questionner, expliquer, faire des liens et chercher à comprendre le monde qui l'entoure. Il est imaginatif dans ses jeux. Il peut se donner des intentions, les mettre en œuvre, les ajuster pour atteindre un but. Il parle de ses démarches, stratégies, apprentissages et réalisations.

CARACTÉRISTIQUES ET BESOINS DES ENFANTS

En général, les enfants de 4 à 6 ans :

- › sont curieux de nature ;
- › passent souvent d'une activité à une autre, puisqu'ils s'intéressent à tout ce qui sollicite leur attention immédiate ;
- › sont au stade de la pensée intuitive et symbolique, et commencent à concevoir leurs premières ébauches de concepts ;
- › possèdent leur propre manière de voir le monde (selon un mode perceptif), laquelle peut différer de celle des adultes ;
- › font des tentatives qui profitent à leur développement et à leurs apprentissages ;
- › comparent des quantités d'objets et utilisent des expressions et des mots tels que *plus ou moins*, *mettre ensemble*, *enlever*, *ajouter* ou *partager* ;
- › commencent à compter de plus grandes quantités d'objets ;
- › explorent les formes et les mesures ;
- › cherchent de plus en plus à représenter quelque chose de précis dans leurs dessins, comme une maison, un bonhomme ou un soleil ;
- › sont de plus en plus capables de planifier des actions simples de manière intentionnelle ;
- › prennent de plus en plus d'initiatives ;
- › font preuve d'une certaine forme d'égoïsme qui peut limiter leur accès aux points de vue des autres et parfois les empêcher d'envisager en même temps plusieurs dimensions d'une situation.

À l'éducation préscolaire, les enfants de 4 à 6 ans ont besoin :

- › d'explorer, de sentir et de toucher pour découvrir le monde qui les entoure ;
- › de temps pour découvrir leur environnement ;
- › d'occasions de passer d'une activité à une autre selon leurs intérêts et leurs besoins ;
- › de manipuler une variété d'objets qui favorisent l'exploration et la construction de concepts dans les différents domaines d'apprentissage ;
- › de s'engager et d'être actifs dans des activités significatives prenant appui sur leurs intérêts, leurs besoins et leur vécu ;
- › d'échanger régulièrement avec des pairs et des adultes à propos de ce qu'ils font ;
- › d'interagir avec les autres (enfants et adultes) pour structurer leur pensée en intégrant différentes perspectives ;
- › d'être exposés à des expériences culturelles diversifiées qui sollicitent des habiletés et des connaissances dans différents domaines d'apprentissage ;
- › d'occasions de développer des stratégies (ex. : poser des questions, émettre des hypothèses, faire des tentatives) ;
- › d'activer leurs connaissances avec le soutien d'adultes qui dialoguent avec eux et les questionnent sur leurs stratégies en leur fournissant des indices et des rétroactions sur leurs apprentissages ;
- › d'expérimenter des situations leur demandant d'engager leur pensée dans l'action (ex. : en planifiant leurs jeux, en organisant leur matériel) ;
- › d'expérimenter et d'imaginer différentes façons d'accomplir une action ou de résoudre un problème ;
- › de situations où ils peuvent librement faire preuve de créativité et de flexibilité.

Domaine cognitif

AXE DE DÉVELOPPEMENT : PENSÉE

Éléments d'observation pouvant nécessiter ou non le soutien de l'adulte¹⁴

Composante *S'initier à de nouvelles connaissances liées aux domaines d'apprentissage*
(mathématique; arts; univers social; science et technologie)

MATHÉMATIQUE

L'enfant pourrait, par exemple :

- › faire des prédictions (ex. : « C'est possible », « C'est impossible »);
- › compter ou dénombrer des objets, mais pas nécessairement dans le bon ordre (ex. : « Un, deux, quatre, dix »);
- › réciter la comptine des nombres (« Un, deux, trois, quatre... ») sans nécessairement faire le lien avec les nombres réels;
- › expérimenter des jeux de dénombrement, d'association, de classement et de logique;
- › reconnaître de petites quantités (ex. : trois points noirs sur un dé);
- › découvrir, manipuler, comparer, reconnaître et décrire des formes géométriques;
- › combiner des figures pour en créer de nouvelles;
- › reconnaître différentes quantités et grandeurs (ex. : beaucoup, peu, autant, plus que, moins que);
- › résoudre des problèmes simples par une action (ex. : enlever [un de moins], ajouter [un de plus], partager) en utilisant des objets concrets;
- › trier, ranger, classer et comparer des objets (ex. : selon leur grandeur, leur couleur ou leur forme);
- › former et comparer des collections réelles (ex. : regrouper des autos rouges);
- › dénombrer des collections en coordonnant un geste et le nombre correspondant;
- › manipuler différents objets, matériaux et instruments ou utiliser les technologies de l'information et de la communication (TIC) pour comparer, classer, compter, etc.;
- › utiliser différents objets pour mesurer (ex. : bloc, mètre, ficelle);
- › repérer des objets dans l'espace (ex. : derrière, devant, en haut, en bas, sous);
- › avancer un pion sur un jeu après avoir jeté un dé;
- › poursuivre des suites logiques et des régularités ou en créer;
- › découvrir les nombres (ex. : découvrir que le chiffre 4 correspond à son âge);
- › utiliser les nombres (ex. : compter le nombre de blocs qu'il utilise pour sa construction).

¹⁴ Les listes non exhaustives qui suivent sont présentées à titre indicatif et pourront être enrichies par l'enseignante ou l'enseignant.

Domaine cognitif

AXE DE DÉVELOPPEMENT : PENSÉE (SUITE)

Composante *S'initier à de nouvelles connaissances liées aux domaines d'apprentissage* (suite)

ARTS (arts plastiques, art dramatique, musique et danse)

L'enfant pourrait, par exemple :

- › montrer de l'intérêt lors de la présentation de nouveau matériel ou d'activités ;
- › expérimenter différents gestes, techniques, matériaux et outils ;
- › expérimenter des éléments du langage plastique : forme, ligne et couleur ;
- › utiliser des éléments observés dans des livres pour ses réalisations ;
- › découvrir, manipuler et reconnaître quelques instruments de percussion simples ;
- › suivre une pulsation et expérimenter différents rythmes ;
- › découvrir et écouter des musiques variées et réagir à celles-ci ;
- › créer ou interpréter des chansons, inventer ou réciter des comptines ;
- › interpréter et inventer des séquences de mouvements et des danses simples ;
- › imaginer une courte fable ou histoire ayant un début et une fin (art dramatique) ;
- › expérimenter une attitude, un geste, une mimique ou un mouvement reliés à un personnage ;
- › imaginer une voix reliée au caractère d'un personnage ;
- › utiliser un élément de costume ou un accessoire relié à une fable ou à une histoire ;
- › imaginer et reproduire un son lié à une action ;
- › découvrir et expérimenter l'utilisation de la marionnette ;
- › observer une œuvre d'art ou un extrait d'œuvre théâtrale et exprimer une émotion ressentie ;
- › faire des liens entre sa réalisation et un élément du répertoire artistique présenté.

Domaine cognitif

AXE DE DÉVELOPPEMENT : PENSÉE (SUITE)

Composante *S'initier à de nouvelles connaissances liées aux domaines d'apprentissage* (suite)

UNIVERS SOCIAL

L'enfant pourrait, par exemple :

- › montrer de l'intérêt lors de la présentation de nouveau matériel ou d'activités ;
- › parler de sa famille et de son vécu ;
- › montrer de l'ouverture et de l'intérêt à l'égard de la culture des autres ;
- › se questionner sur différents sujets ou thèmes ;
- › découvrir et observer son environnement physique : caractéristiques (ex. : rural, urbain) ; éléments naturels (ex. : montagne, arbre, lac) ; infrastructures ou objets (ex. : pont, piste cyclable) ; points de service (ex. : clinique médicale, caserne de pompiers) ;
- › observer son environnement humain (ex. : rôles sociaux à l'école), des professions et des métiers ;
- › découvrir et reconnaître ce qui fait partie de son environnement géographique immédiat (ex. : végétation, maison familiale, animal, rue, parc) ainsi que des phénomènes naturels (ex. : orages, tempêtes de neige, inondations) ;
- › s'initier à des concepts liés au temps et les utiliser (ex. : journée sur le calendrier).

SCIENCE ET TECHNOLOGIE

L'enfant pourrait, par exemple :

- › montrer de l'intérêt lors de la présentation de nouveau matériel ou d'activités ;
- › découvrir et utiliser ses sens (regarder, sentir, écouter, toucher, goûter), de façon sécuritaire, pour observer son environnement ;
- › manifester de la curiosité à l'égard de l'observation de phénomènes naturels (ex. : présence de la lune pendant la journée, changements météorologiques) ;
- › manifester de la curiosité à l'égard de l'utilisation et du fonctionnement d'objets fabriqués (ex. : faire rebondir une balle, attirer des objets à l'aide d'aimants, créer des ombres avec la lumière) ;
- › manifester de la curiosité à l'égard des outils technologiques et du numérique ;
- › découvrir et explorer différentes matières naturelles (ex. : eau, sable, terre) ou fabriquées (ex. : pâte à modeler, sable cinétique, savon) ;
- › explorer et utiliser des outils et des procédés simples dans des situations de la vie courante (ex. : transvaser, malaxer, mélanger, transporter, modeler, couper, assembler, transformer) ;
- › explorer et utiliser des outils ou des instruments pour manipuler, observer et comparer des substances, des objets et des êtres vivants (ex. : loupe, compte-gouttes, pince) ;
- › observer et interagir à court, à moyen et à long terme (ex. : cultiver des végétaux, ensemencer) ;
- › explorer des objets et en faire des collections (ex. : cailloux, insectes, feuilles).

Domaine cognitif

AXE DE DÉVELOPPEMENT : PENSÉE (SUITE)

Composante *Exercer son raisonnement*

L'enfant pourrait, par exemple :

- › procéder par essais et erreurs (ex. : observer, tâtonner, expérimenter) ;
- › questionner ;
- › expliquer à sa façon les raisons d'un événement, d'un phénomène ou d'une observation (ex. : tenter de comprendre pourquoi les nuages se déplacent) ;
- › établir des liens entre des idées (ex. : lien entre son vécu et un contexte de classe) ;
- › faire des comparaisons entre des idées, des événements, des concepts, etc. ;
- › réfléchir à ce qu'il va faire, à ce qu'il fait et à ce qu'il a fait ;
- › émettre des hypothèses ou faire des prédictions ;
- › vérifier ses hypothèses ou ses prédictions ;
- › tirer des conclusions.

Composante *Activer son imagination*

L'enfant pourrait, par exemple :

- › créer des personnages et des situations imaginaires dans ses jeux symboliques ;
- › modifier la fonction d'un objet usuel pour en faire une création ;
- › produire une création à partir de son idée ;
- › proposer une solution à un problème ;
- › varier ses actions en fonction de l'environnement et de ses objectifs personnels ;
- › représenter ses expériences ou des situations imaginaires ;
- › participer à un jeu symbolique où il interprète divers rôles et s'adapter au fur et à mesure que le jeu évolue ;
- › transformer une situation réelle en situation imaginaire ;
- › avoir de nouvelles idées.

Domaine cognitif

AXE DE DÉVELOPPEMENT : STRATÉGIE

Éléments d'observation pouvant nécessiter ou non le soutien de l'adulte¹⁵

Composante *S'engager dans l'action*

L'enfant pourrait, par exemple :

- › choisir une activité, un jeu ou un projet selon ses intérêts et ses goûts ;
- › manifester un intérêt pour les situations qui s'offrent à lui ;
- › regarder attentivement comment un autre enfant procède ;
- › demander de l'aide pour commencer un jeu, une activité ou un projet ;
- › choisir le matériel dont il a besoin en fonction des buts fixés ;
- › se donner une intention précise selon ses intérêts ;
- › émettre des hypothèses et faire des prédictions ;
- › chercher de l'information ;
- › utiliser des outils de référence ou un procédurier ;
- › être intéressé par de nouveaux défis.

Composante *Expérimenter différentes actions*

L'enfant pourrait, par exemple :

- › essayer de nouvelles activités ;
- › se référer aux étapes de la planification ;
- › modifier et ajuster ses actions en fonction de ses intentions ;
- › persévérer malgré les défis et les difficultés ;
- › procéder par essais et erreurs ;
- › comparer pour mieux comprendre (ex. : comparer deux collections pour trouver une différence) ;
- › terminer ce qu'il entreprend en fonction d'un objectif réaliste ;
- › se référer aux ressources et aux stratégies mises à sa disposition ;
- › modifier son action à la suite de rétroactions (ex. : questions de l'adulte, suggestions d'un ami) ;
- › vérifier ses hypothèses et ses prédictions ;
- › réutiliser ses connaissances dans d'autres contextes ;
- › trouver une solution pour résoudre un problème ou accomplir une tâche.

¹⁵ Les listes non exhaustives qui suivent sont présentées à titre indicatif et pourront être enrichies par l'enseignante ou l'enseignant.

Domaine cognitif

AXE DE DÉVELOPPEMENT : STRATÉGIE

Composante *Raconter ses actions*

L'enfant pourrait, par exemple :

- › exprimer ce qu'il a aimé ou ce qu'il n'a pas aimé ;
- › expliquer ce qui le rend fier ;
- › décrire certaines étapes de ses actions ;
- › faire des liens avec son vécu ;
- › présenter ses jeux aux autres ;
- › parler de ses découvertes.

RÉFÉRENCES

- ALMON, Joan W., GERALYN B. MCLAUGHLIN et Nancy CARLSSON-PAIGE. *Reading Instruction in Kindergarten: Little to Gain and Much to Lose*, [Fichier PDF], [s. l.], Alliance for Childhood; Defending the Early Years, 2015. [https://deyproject.files.wordpress.com/2015/01/readinginkindergarten_online-1.pdf].
- APRIL, Johanne, et Annie CHARRON. *L'activité psychomotrice au préscolaire*, Montréal, Chenelière éducation, 2013, 224 p.
- APRIL, Johanne, et Catherine LANARIS. « Pour une maternelle inclusive », *Revue préscolaire*, vol. 56, n° 4, automne 2018, p. 28-30. [https://www.aepq.ca/wp-content/uploads/2018/10/RP_v56n4.pdf].
- APRIL, Johanne, et collab. « La qualité des interactions enseignante-élèves et le développement cognitif des élèves de la maternelle 4 ans temps plein en milieu défavorisé », *Revue préscolaire*, vol. 56, n° 4, automne 2018, p. 25-27.
- ARMAND, Françoise. « Activités d'éveil aux langues, discrimination auditive et conscience plurilingue au préscolaire en contexte pluriethnique et défavorisé », *Le Langage et l'Homme*, vol. 46, n° 2, 2011, p. 55-72.
- BAILLARGEON, Madeleine. *Mémoire de l'OMEP-Canada présenté dans le cadre des consultations du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES) sur la réussite éducative et de la Commission sur l'éducation à la petite enfance*, [Fichier PDF], Québec, Comité canadien de l'Organisation mondiale de l'éducation préscolaire, 2016. [<http://omep-canada.org/wp-content/uploads/2016/12/memoire1116.pdf>].
- BERGERON-GAUDIN, Marie-Ève. *J'apprends à parler: le développement du langage de 0 à 5 ans*, Montréal, Éditions du CHU Sainte-Justine, 2018, 184 p.
- BERNIER, Jessica, Monica BOUDREAU et Julie MÉLANÇON. « Regards sur la pédagogie du jeu au préscolaire », *Revue canadienne des jeunes chercheurs en éducation*, vol. 8, n° 2, 2017, p. 70-78. [<https://journalhosting.ucalgary.ca/index.php/cjnse/article/view/42928>].
- BERTHIAUME, Denise. *L'observation de l'enfant en milieu éducatif*, 2^e éd., Montréal, Chenelière éducation, 2016, 264 p.
- BESANÇON, Maude, et Todd LUBART. *La créativité de l'enfant: évaluation et développement*, Bruxelles, Mardaga, 2015, 152 p.
- BIANCO, Maryse. *Du langage oral à la compréhension de l'écrit*, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble, 2015, 308 p.
- BIGRAS, Nathalie, et Lise LEMAY (dir.). *Petite enfance, services de garde éducatifs et développement des enfants: état des connaissances*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 2012, 403 p.
- BISAILLON, Claud, et Daniel BRETON. « Pour une intervention centrée sur la théorie de l'attachement », dans LAFORTUNE, Denis, Marie-Marthe COUSINEAU et Claudia TREMBLAY (dir.). *Pratiques innovantes auprès des jeunes en difficulté*, Montréal, Presses de l'Université de Montréal, 2010, p. 83-104.
- BODROVA, Elena, et Deborah J. LEONG. *Les outils de la pensée: l'approche vygotkienne dans l'éducation à la petite enfance*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 2012.
- BOUCHARD, Caroline. *Le développement global de l'enfant de 0 à 6 ans en contextes éducatifs*, 2^e éd., Québec, Presses de l'Université du Québec, 2019, 516 p. (coll. Éducation à la petite enfance).

- BOUCHARD, Caroline. « La qualité des interactions en classe : des exemples concrets en contexte de maternelle 4 ans », *Revue préscolaire*, vol. 56, n° 4, automne 2018, p. 14-18. [https://www.aepq.ca/wp-content/uploads/2018/10/RP_v56n4.pdf].
- BRODEUR, Monique, et collab. *How Do We Facilitate Vocabulary Development Among Young At-Risk Children?: A Research-Based Approach*, 2010. [Rapport final CCL-CCA].
- BUKOWSKI, William M., Brett LAURSEN et Kenneth H. RUBIN. *Handbook of Peer Interactions, Relationships, and Groups*, 2^e éd., New York, Guilford Press, 2018, 748 p.
- CANADA. CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION. *Cadre du CMEC pour l'apprentissage et le développement des jeunes enfants*, [Fichier PDF], 2014. [<https://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/327/2014-07-Early-Learning-Framework-FR.pdf>].
- CANADA. CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION. *Déclaration du CMEC sur l'apprentissage par le jeu*, [Fichier PDF], 2012. [https://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/282/play-based-learning_statement_FR.pdf].
- CHAMBERS, Bette, Alan C. K. CHEUNG et Robert E. SLAVIN. « Literacy and Language Outcomes of Comprehensive and Developmental-Constructivist Approaches to Early Childhood Education : A Systematic Review », *Educational Research Review*, vol. 18, 2016, p. 88-111.
- CHARRON, Annie. « Les orthographes approchées pour éveiller au monde de l'écrit les enfants de 4 et 5 ans fréquentant un service de garde éducatif », dans CHARRON, Annie, Caroline BOUCHARD et Gilles CANTIN, *Langage et littératie chez l'enfant en service de garde éducatif*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 2009, 222 p.
- CHRISTIE, James F., et Kathleen A. ROSKOS. « Le potentiel du jeu dans le développement de la littératie précoce », *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants*, 2009, p. 1-7.
- CLARK, Eve Vivienne. *First Language Acquisition*, 3^e éd., Cambridge, Cambridge University Press, 2016, 590 p.
- COUTU, Sylvain, et collab. « Le développement des compétences socio-émotionnelles chez l'enfant », dans LEMELIN, Jean-Pascal, et collab. *Développement social et émotionnel chez l'enfant et l'adolescent : les bases du développement*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 2012, p. 137-183.
- DAVIAULT, Diane. *L'émergence et le développement du langage chez l'enfant*, Montréal, Chenelière éducation, 2011, 256 p.
- DIAMOND, Adele. « Executive Functions », *The Annual Reviews of Psychology*, vol. 64, 2013, p. 135-168.
- DOYON, Denise, et Carole FISHER (dir.). *Langage et pensée à la maternelle*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 2010, 236 p.
- DUCLOS, Germain. *Quand les tout-petits apprennent à s'estimer : guide théorique et recueil pour favoriser l'estime de soi des enfants de 3 à 6 ans*, Montréal, Éditions du CHU Sainte-Justine, 2015, 128 p.
- DUGAS, Claude, et Mathieu POINT. *Portrait du développement moteur et de l'activité physique au Québec chez les enfants de 0 à 9 ans*, [Fichier PDF], 2012, 77 p. [Rapport final].
- DUMAIS, Christian, et Ginette PLESSIS-BÉLAIR. « Le jeu symbolique : contexte de développement du langage oral d'enfants de la maternelle 4 ans et 5 ans en milieu plurilingue et pluriethnique », dans DUMAIS, Christian, et collab. (dir.). *L'oral et son enseignement : pluralité des contextes linguistiques*, Côte-Saint-Luc, Éditions Peisaj, 2017, p. 175-200.
- DUVAL, Stéphanie, et Caroline BOUCHARD. *Soutenir la préparation à l'école et à la vie des enfants issus de milieux défavorisés et des enfants en difficulté*, [Fichier PDF], Ministère de la Famille, 2013, 107 p. [<https://www.mfa.gouv.qc.ca/fr/publication/Documents/preparation-ecole.pdf>].

DUVAL, Stéphanie, Noémie MONTMINY et Aimée GAUDETTE-LEBLANC. « Perspectives théoriques à l'égard des fonctions exécutives en contexte éducatif chez les enfants d'âge préscolaire », *Neuroéducation*, vol. 5, n° 2, 2018, p. 93-108. [<https://doi.org/10.24046/neuroed.20180502.93>].

FLEER, Marilyn. « Pedagogical Positioning in Play – Teachers Being Inside and Outside of Children's Imaginary Play », *Early Child Development and Care*, vol. 185, n°s 11-12, 2015, p. 1801-1814. [<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03004430.2015.1028393>].

FONDS DE RECHERCHE SOCIÉTÉ ET CULTURE. « Lire et écrire dans des situations d'apprentissage issues du jeu : construire, un savoir partagé », dans *Fonds de recherche Société et culture*, [En ligne]. [<http://www.frqsc.gouv.qc.ca/fr/la-recherche/la-recherche-en-vedette/histoire/lire-et-ecrire-dans-des-situations-d-apprentissage-issues-du-jeu-construire-un-savoir-partage-sfrabdv81570815664224>].

FOWLER, R. Clarke. *The Disappearance of Child-Directed Activities and Teachers Autonomy from Massachusetts' Kindergartens*, [Fichier PDF], [s. l.], Defending the Early Years, 2018. [https://dey.org/wp-content/uploads/2019/03/ma_kindergartens_final.pdf].

FRANCE. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. *L'école maternelle : un cycle unique, fondamental pour la réussite de tous*, [Fichier PDF], Gouvernement français, 2015, 19 p. [https://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_2/84/6/2015_BO_SPE_2_404846.pdf].

GIASSON, Jocelyne. *La lecture : apprentissage et difficultés*, Montréal, Gaëtan Morin Éditeur ; Chenelière éducation, 2011, 416 p.

GILLAIN-MAUFFETTE, Anne. « Le jeu, une espèce en voie d'extinction ? », *Revue préscolaire*, vol. 47, n° 1, 2009, p. 22-51. [https://www.aepq.ca/wp-content/uploads/2018/07/RP_v47n1.pdf].

GOLSE, Bernard. *Le développement affectif et cognitif de l'enfant*, 5^e éd., Issy-les-Moulineaux (France), Elsevier Masson, 2015, 368 p.

HOUDÉ, Olivier, et Gaëlle LEROUX. *Psychologie du développement cognitif*, Paris, Presses Universitaires de France, 2013, 256 p. (coll. Licence).

INSTITUT DE LA STATISTIQUE DU QUÉBEC. *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2017*, [Fichier PDF], Gouvernement du Québec, 2018. [<https://statistique.quebec.ca/fr/fichier/enquete-quebecoise-sur-le-developpement-des-enfants-a-la-maternelle-2017-portrait-statistique-pour-le-quebec-et-ses-regions-administratives.pdf>].

KATZ, Lilian G. « Looking at the Quality of Early Childhood Programs », dans *The Art of Leadership : Cultivating Curriculum in Early Childhood Organisations*, Redmond (WA), Exchange Press, 2010, 166 p.

LANDRY, Sarah, Caroline BOUCHARD et Pierre PAGÉ. « Le rôle de l'enseignant pour le développement du jeu symbolique de l'enfant », *Revue préscolaire*, vol. 50, n° 2, printemps 2012, p. 17-18. [https://www.aepq.ca/wp-content/uploads/2018/07/RP_v50n2.pdf].

LARIVÉE, Serge J., et Bernard TERRISSE. « Jeu et apprentissage à la maternelle : entre finalités, intentions et pratiques éducatives », dans Bédard, Johanne, et Gilles BROUGERE (dir.). *Jeu et apprentissage : quelles relations ?*, Sherbrooke, Éditions du CRP, 2010, p. 83-102.

LAROCHE, Hélène, Johanne APRIL et Monica BOUDREAU. « Entre socialisation et scolarisation : quelle est la mission éducative à la maternelle ? », *Psychologie préventive*, n° 48, 2015, p. 3-10.

LEMELIN, Jean-Pascal, et collab. (dir.). *Développement social et émotionnel chez l'enfant et l'adolescent : les bases du développement*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 2012, 472 p.

LEMELIN, Jean-Pascal, et Danyka THERRIault. « Le tempérament et le développement social : perspectives théoriques, mesures et processus développementaux », dans LEMELIN, Jean-Pascal, et collab. (dir.). *Développement social et émotionnel chez l'enfant et l'adolescent : les bases du développement*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 2012, p. 111-138.

LEWIS, Michael (dir.). « Émotions », [En ligne], *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants*, 2011. [http://www.enfant-encyclopedie.com/pages/PDF/Emotions_FR.pdf].

LITTLE, Michael H., et Lora COHEN-VOGEL. « Too Much Too Soon? An Analysis of the Discourses Used by Policy Advocates in the Debate over Kindergarten », *Education Policy Analysis Archives*, vol. 24, octobre 2016, p. 106. [<https://epaa.asu.edu/ojs/article/view/2293>].

LYNCH, Meghan. « More Play, Please: The Perspective of Kindergarten Teachers on Play in the Classroom », *American Journal of Play*, vol. 7, n° 3, 2015, p. 347-370. [<https://www.journalofplay.org/sites/www.journalofplay.org/files/pdf-articles/7-3-article-more-play-please.pdf>].

MAKDISSI, Hélène, et collab. « Le dialogue : moteur du développement d'une zone d'intersubjectivité littéraire servant la compréhension des textes écrits », dans MAKDISSI, Hélène, Andrée BOISCLAIR et Pauline SIROIS (dir.). *La littératie au préscolaire : une fenêtre ouverte vers la scolarisation*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 2010, p. 145-182.

MARINOVA, Krasimira. « Aider et soutenir l'enfant à la maternelle 4 ans », *Revue préscolaire*, vol. 56, n° 4, automne 2018.

MARINOVA, Krasimira. « Les situations d'apprentissage issues du jeu : forme ludique ou/et forme scolaire ? », dans *Actes de colloque Le jeu en contextes éducatifs pendant la petite enfance*, Québec, Livres en ligne du Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire (CRIRES), 2015, p. 93-106. [En ligne]. [https://lel.crires.ulaval.ca/sites/lel/files/bouchard_charron_bigras_2015.pdf].

MARINOVA, Krasimira. *L'intervention éducative au préscolaire : un modèle de pédagogie du jeu*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 2014.

MARINOVA, Krasimira, et collab. « Les pratiques enseignantes pour soutenir les premiers apprentissages de la langue écrite à l'éducation préscolaire : entre l'approche développementale et l'approche scolarisante ». [Article à paraître dans *McGill Journal of Education / Revue des sciences de l'éducation de McGill*].

MARINOVA, Krasimira, et collab. *Lire et écrire dans des situations d'apprentissage issues du jeu : construire un savoir partagé*, [Fichier PDF], [2019], 7 p. [Rapport de recherche. Action concertée MEES et FRQSC : Programme de recherche sur l'écriture et la lecture]. [http://www.frqsc.gouv.qc.ca/documents/11326/3344858/Resume_2016-2017_Krasimira.Marinova.pdf/c1a2a244-0cc4-404e-8b57-8bfd7becb8a].

MARINOVA, Krasimira, et Roxanne DRAINVILLE. « La pression ressentie par les enseignantes à adopter des pratiques scolarisantes pour les apprentissages du langage écrit à l'éducation préscolaire », *Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation*, vol. 42, n° 3, 2019, p. 605-634. [<https://journals.sfu.ca/cje/index.php/cje-rce/article/view/3490>].

MORGAN, Amanda. « Your Child's Social Skills in Kindergarten Are More Important Than Their Academics », dans *Motherly*, [En ligne], 2015. [<https://www.motherly.com/child/your-childs-social-skills-in-kindergarten-are-more-important-than-their-academics>].

MORIN, Marie-France, Denis ALAMARGOT et Carolina GONÇALVES (dir.). *Perspectives actuelles sur l'apprentissage de la lecture et de l'écriture / Contributions about Learning to Read and Write : actes du Symposium international sur la littératie à l'école / International Symposium for Educational Literacy (SILE/ISEL) 2015*, [Fichier PDF], [s. l.], Les Éditions de l'Université de Sherbrooke, 2016, 383 p. [https://savoirs.usherbrooke.ca/bitstream/handle/11143/10243/SILE_2015_EDUS.pdf?sequence=3&isAllowed=y].

MORIN, Marie-France, et Isabelle MONTÉSINOS-GELET. « Effet d'un programme d'orthographe approchées en maternelle sur les performances ultérieures en lecture et en écriture d'élèves à risque », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 33, n° 3, 2007, p. 663-683.

NICOLOPOULOU, Ageliki, et collab. « Using a Narrative- and Play-Based Activity to Promote Low-Income Preschoolers' Oral Language, Emergent Literacy, and Social Competence », *Early Childhood Research Quarterly*, vol. 31, 2^e trimestre 2015, p. 147-162.

OBRADOVIĆ, Jelena, Ximena A. PORTILLA et W. Thomas BOYCE. «Executive Functioning and Developmental Neuroscience», dans PIANTA, Robert C. (dir.). *Handbook of Early Childhood Education*, New York, Guilford Press, 2012, p. 324-351.

ONTARIO. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Programme de la maternelle et du jardin d'enfants*, [Fichier PDF], Gouvernement de l'Ontario, 2016, 367 p. [https://files.ontario.ca/books/edu_the_kindergarten_program_french_aoda_web_july28.pdf].

POULIN, François, et collab. *Prévenir les difficultés à l'école primaire en maximisant les apprentissages scolaires et sociaux en début de scolarisation*, [s. l.], Conseil canadien sur l'apprentissage, 2010, 80 p.

QUÉBEC. CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *Le bien-être de l'enfant à l'école : faisons nos devoirs*, [Fichier PDF], Gouvernement du Québec, 2020, 176 p. [<https://www.cse.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/2020/06/50-0524-AV-bien-etre-enfant-2.pdf>].

QUÉBEC. CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *Pour une école riche de tous ses élèves : s'adapter à la diversité des élèves, de la maternelle à la 5^e année du secondaire*, [Fichier PDF], Gouvernement du Québec, 2017, 155 p. [<https://www.cse.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/2017/10/50-0500-AV-ecole-riche-eleves.pdf>].

QUÉBEC. CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *Mieux accueillir et éduquer les enfants d'âge préscolaire, une triple question d'accès, de qualité et de continuité des services*, [Fichier PDF], Gouvernement du Québec, 2012, 141 p. [https://www.aqcpe.com/content/uploads/2016/11/cse_rapport_2012.pdf].

QUÉBEC. MINISTÈRE DE LA CULTURE. *Partout, la culture : politique culturelle du Québec*, [Fichier PDF], Gouvernement du Québec, 2018, 62 p. [https://mcc.gouv.qc.ca/fileadmin/documents/Politique_culturelle/Partoutlaculture_Polculturelle_Web.pdf].

QUÉBEC. MINISTÈRE DE LA FAMILLE. *Accueillir la petite enfance : programme éducatif pour les services de garde éducatif à la petite enfance*, [Fichier PDF], Gouvernement du Québec, 2019, 196 p. [https://www.mfa.gouv.qc.ca/fr/publication/Documents/programme_educatif.pdf].

QUÉBEC. MINISTÈRE DE LA FAMILLE. *Favoriser le développement global des jeunes enfants au Québec : une vision partagée pour des interventions concertées*, [Fichier PDF], Gouvernement du Québec, 2014, 29 p. [<https://www.mfa.gouv.qc.ca/fr/publication/Documents/Favoriser-le-developpement-global-des-jeunes-enfants-au-quebec.pdf>].

QUÉBEC. MINISTÈRE DE LA FAMILLE. *Garder le cap sur le développement global des jeunes enfants : l'importance des mots utilisés pour parler de l'Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle*, [Fichier PDF], Gouvernement du Québec, 2013. [<https://www.mfa.gouv.qc.ca/fr/publication/Documents/Garder-le-cap.pdf>].

QUÉBEC. MINISTÈRE DE LA SANTÉ ET DES SERVICES SOCIAUX. *Les services intégrés en périnatalité et pour la petite enfance à l'intention des familles vivant en contexte de vulnérabilité*, [Fichier PDF], Gouvernement du Québec, 2009, 266 p. [<https://publications.msss.gouv.qc.ca/msss/fichiers/2016/16-836-01W.pdf>].

QUÉBEC. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Programme de formation de l'école québécoise : éducation préscolaire, enseignement primaire*, [Fichier PDF], Gouvernement du Québec, 2001, 363 p. [http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/formation_jeunes/prform2001.pdf].

QUÉBEC. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *Guide pour soutenir une première transition de qualité*, [Fichier PDF], Gouvernement du Québec, 2010, 14 p. [https://www.mfa.gouv.qc.ca/fr/publication/Documents/GuideSoutenirPremiereTransScolQualite_f.pdf].

QUÉBEC. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR. *Tout pour nos enfants : stratégie 0-8 ans*, [Fichier PDF], Gouvernement du Québec, 2018. [http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/politiques_orientations/Strate_gie_0-8_ans.pdf].

RABY Carole, et Annie CHARRON. *Intervenir à l'éducation préscolaire: pour favoriser le développement global de l'enfant*, 2^e éd., Anjou (QC), Les Éditions CEC, 2016.

REILLY, John (dir.). « Activité physique », [En ligne], *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants*, 2020. [http://www.enfant-encyclopedie.com/pages/PDF/activite_physique.pdf].

RIGAL, Robert. *L'éducation motrice et l'éducation psychomotrice au préscolaire et au primaire*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 2009, 506 p.

RUEL, Julie, et collab. *Les pratiques de transition lors de la rentrée des enfants au préscolaire*, [Fichier PDF], 2015, 10 p. [Rapport de recherche]. [http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_compl/Evaluation_guideTransition_sommaire.pdf].

SÉNÉCHAL, Carole. « Briand-Malenfant, R. (2016). *L'amour et l'amitié chez les enfants*. Montréal, Québec: Éditions du CHU Sainte-Justine », *Revue de psychoéducation*, vol. 47, n° 2, 2017, p. 462-463. [<https://id.erudit.org/iderudit/1042262ar>].

SIEGLER, Robert S. *Enfant et raisonnement: le développement cognitif de l'enfant*, Bruxelles, De Boeck Supérieur, 2010, 444 p. (coll. Ouvertures psychologiques).

SUGGATE, Sebastian P., Elizabeth A. SCHAUGHENCY et Elaine REESE. « Children Learning to Read Later Catch Up to Children Reading Earlier », *Early Childhood Research Quarterly*, vol. 28, n° 1, 2013, p. 33-48. [<http://dx.doi.org/10.1016/j.ecresq.2012.04.004>].

TABLE SUR LE MODE DE VIE PHYSIQUEMENT ACTIF. *À nous de jouer! : le développement moteur de l'enfant, un pilier important du développement global*, Québec, Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2016.

THÉRIAULT, Pascale. « Développement de la conscience de l'écrit : interventions éducatives d'enseignantes de la maternelle quatre ans en milieux défavorisés », *McGill Journal of Education / Revue des sciences de l'éducation de McGill*, vol. 45, n° 3, 2010, p. 371-392.

WEISBERG, Deena S., Kathy HIRSH-PASEK et Roberta M. GOLINKOFF. « Guide Play: Where Curricular Goals Meet a Playful Pedagogy », *Mind, Brain, and Education*, vol. 7, n° 2, 2013, p. 104-112.

YOGMAN, Michael, et collab. « The Power of Play: A Pediatric Role in Enhancing Development in Young Children », *Pediatrics*, vol. 142, n° 3, septembre 2018, p. 1-18.

education.gouv.qc.ca