



Au palier 1, ces pratiques sont nécessaires pour certains, mais bénéfiques pour TOUS les enfants de la Maternelle 4 et 5 ans. * Veuillez consulter la page d'introduction, portant sur la pratique adaptée au développement de la NAEYC, relative aux trois considérations fondamentales qui servent de facteurs d'orientation sur la manière de soutenir efficacement le développement et l'apprentissage de tous les enfants, soit : les points communs, l'individualité et le contexte.

Pratiques dans la salle de classe	Exemples
Se montrer intentionnel quant à <u>l'aménagement physique et social</u> de la pièce afin de favoriser l'attention et l'expérience sensorielle, et ce, sans perdre de vue le critère de <u>sécurité</u>. * Consultez le document de référence du MEQ : <u>L'organisation de la classe</u> et une <u>capsule vidéo</u>.	Des sections clairement identifiées qui sont espacées dans la pièce, les tables peuvent être disposées dans plusieurs aires (et non pas toutes ensemble au milieu de la pièce), des espaces larges pour bouger, un endroit dégagé/sensible à l'hyperstimulation, avoir recours à la lumière du jour, utiliser des paniers/bacs/récipients de rangement à la portée de la main, placer un calendrier/un horaire/des pictogrammes à la hauteur des yeux, exposer les créations artistiques/photos de famille de l'enfant pour instaurer un sentiment d'appartenance, l'aménagement du lieu en fonction du jeu, etc.
<u>Accueillir et engager</u> avec intérêt les enfants individuellement et collectivement en privilégiant la proximité, établir des relations et cultiver un climat sain dans la classe. Faire appel à des <u>rituels d'attachement</u> afin de consolider leur connexion aux adultes impliqués et de développer un sentiment d'appartenance au groupe. Avoir recours à l'attachement et au jeu pour susciter et maintenir leur concentration et leur attention (normalement les enfants de 4-5 ans détiennent une capacité d'attention limitée).	Les <u>pratiques août-septembre</u> (pour les membres du personnel scolaire) et la <u>trousse pour les 4-5 ans</u> (documents et ressources pour les parents), se montrer créatif, enjoué et chaleureux lors de l'accueil du matin, avoir recours à des rituels d'engagement suite à une transition, connaître le prénom de tous les enfants, découvrir leurs intérêts, effectuer des activités ensemble (lire des histoires, chanter), souligner les points en commun, se mettre à leur niveau (à la hauteur des yeux), initier une conversation de groupe au moment de la collation, utiliser le jeu et modéliser pour instaurer des limites, etc. * Consultez les <u>ressources sur Padlet</u> (bilingues) qui portent sur l'attachement S'assurer « <u>d'apprivoiser</u> » et d'engager les élèves par le biais d'approches ludiques avant de leur donner des consignes.
Incarnier le <u>positionnement d'un adulte confiant</u> ainsi qu'un leadership bienveillant. Mettre l'accent sur la gestion des circonstances qui affectent les enfants plutôt que tenter de contrôler leur comportement.	Transmettre une attitude et un leadership qui dégagent de l'assurance tout en étant chaleureux/attentionnés, être soucieux de ne pas entretenir une relation d'amitié avec les enfants, répondre à leurs besoins, fixer le cadre et les limites, les aider à se sentir en sécurité et que nous prenons soin d'eux. Suivre les pratiques propres de <u>corégulation</u> et de <u>désescalade</u> recommandées, au besoin.
Instituer des <u>structures et des routines</u> bien établies, qui sont claires, explicites et prévisibles. Tenir compte du fait que les enfants d'âge préscolaire ont besoin d'être actifs, et ainsi, d'intégrer du mouvement dans leurs activités. Si possible, les aviser de tout changement dans la routine habituelle, à savoir les activités spéciales et les absences de certains membres du personnel.	Indiquer les attentes de l'adulte relativement à l'arrivée en classe le matin, les périodes de transition, la mise en rang, le moment destiné au rangement, l'heure de la collation, les temps pour utiliser les toilettes, le départ en fin de journée. Organiser des moments de pratique (introduire, modéliser, scénariser) au moyen du jeu, d'histoires, de chants, de marionnettes, de jeux de rôle, etc. Prévenir les enfants suffisamment à l'avance pour les aider à se préparer avant de passer à l'activité suivante. Faire correspondre une chanson spécifique à chaque routine pour créer de la prévisibilité, faire en sorte que les attentes soient claires, et aider les enfants à savoir ce qu'ils doivent accomplir.



Pyramide des mesures de soutien du CEBM - Maternelle 4 et 5 ans

Palier 1- Pratiques universelles pour l'ENSEMBLE DU GROUPE

Pratiques dans la salle de classe	Exemples
Introduire des pratiques inclusives qui valorisent les différences individuelles des enfants, leurs besoins, leurs préférences, leur niveau de développement, et qui tiennent compte de leur neurodiversité. Adapter les activités pour qu'elles répondent à ces besoins variés et faire preuve de souplesse quant à nos attentes.	Ne pas s'attendre à avoir un contact visuel de tous, ni de s'asseoir les jambes croisées pendant l'heure du conte (certains enfants ont plus de facilité à se concentrer ou à retenir de l'information lorsqu'ils changent de position), inviter l'enfant à se joindre au groupe tout en respectant son niveau de confort à être assis proche d'autrui, proposer d'autres options pour se joindre et faire partie du groupe. Procurer des opportunités qui suscitent tous les sens (visuel, auditif, kinesthésique, proprioceptif, etc.)
Implanter des activités axées sur le jeu qui sont incorporées à l'horaire quotidien des enfants et qui reposent sur les 5 domaines de développement du Programme-cycle de l'éducation préscolaire du MEQ. <i>*Consultez le document de référence du MEQ : Le rôle du jeu dans l'apprentissage et la capsule vidéo</i>	S'éloigner de l'académique et des activités papier-crayon pour faire de la place aux expériences actives, basées sur le jeu, créatives, suscitant le mouvement et qui sollicitent tous les sens. Offrir de nombreuses possibilités pour le jeu libre (style de jeux créatifs et imaginaires).
Prévoir des temps de répit et de repos dans l'horaire quotidien des enfants, mais également quand ils requièrent une pause ou que leurs émotions sont envahissantes.	Des plages de temps prévues pendant la journée pour des moments de répit comportant des activités apaisantes ainsi qu'un coin repos disponible en cas de besoin. Lors des temps d'arrêt, transmettre le changement de routine en utilisant les sens (par exemple, mettre de la musique douce, baisser les stores, tamiser l'éclairage).
Inclure des activités physiques de motricité globale à l'horaire quotidien, dont des activités de haute et de faible intensité qui seront adaptées pour convenir aux besoins de tous les enfants. <i>* Ce type d'activités doit être modifié régulièrement afin de préserver l'intérêt et l'engagement de l'enfant.</i>	Veiller à ce que les enfants ne demeurent pas assis ou immobiles au cours de longues périodes (par ex. l'heure du cercle, la mise en rang, etc.). Offrir des opportunités pour qu'ils s'impliquent dans des activités physiques de motricité globale. Procurer des occasions pour qu'ils s'adonnent à des pauses actives. Proposer des options d'aménagement flexible, des stations debout, des activités au sol, etc. Activités de haute intensité : Jean Dit, chaise musicale, danser au rythme de la musique, etc. Activités de faible intensité : Yoga, s'étirer et respirer, lire une histoire amusante, etc.
Leur allouer des opportunités d'être à l'extérieur qui sont autres que la récréation et l'heure du dîner. Fournir un vaste assortiment de matériel pour favoriser l'élaboration de leurs jeux créatifs et imaginaires. S'assurer que ces jeux soient supervisés adéquatement pour des raisons de sécurité.	Organiser des jeux actifs, du jeu libre, des activités de construction et de création, des jeux à risque qui sont supervisés et effectués en toute sécurité. Par ailleurs, il peut s'agir d'activités d'apprentissage et d'exploration ludiques (par ex. lire des histoires, mesurer des objets, une course au trésor, etc.) <i>* Consultez ces ressources sur Padlet (bilingue) portant sur les activités en plein air.</i>



Pyramide des mesures de soutien du CEBM - Maternelle 4 et 5 ans

Palier 1- Pratiques universelles pour l'ENSEMBLE DU GROUPE

Pratiques dans la salle de classe	Exemples
Recourir à des mesures de soutien universelles pour favoriser le développement émotionnel de l'ensemble du groupe, en accompagnant les enfants dans l'expression de leurs émotions et dans la création de leur langage des émotions. Leur offrir des opportunités de développer la conscience de leur corps et de connecter leurs émotions à leurs sensations corporelles. Proposer des options qui sont adaptées aux besoins et au niveau de maturité des enfants pour leur permettre de mieux s'ajuster.	Offrir des activités exutoires (Le guide d'accompagnement « <i>Inside Out</i> » rédigé par Hannah Beach), des livres pour enfants et des jeux qui traitent les émotions, des cartes d'émotions (utiliser de vrais visages pour aider les enfants à interpréter les expressions faciales véritables), des activités de création artistique portant sur les émotions, des déguisements, des marionnettes, des jeux de rôles, des jeux imaginaires. Fournir un contexte qui est propice au répit et à la détente. <i>* Les attentes des adultes doivent considérer ce qui est adéquat sur le plan développemental pour un enfant de 4 ans en comparaison avec celui de 5 ans, ainsi que pour ceux qui sont timides, anxieux et neurodivergents.</i> <i>* Veuillez consulter la trousse d'outils pour les enseignants de la maternelle 4 et 5 ans pour le développement émotionnel.</i>
Appliquer des mesures universelles pour le développement social de tout le groupe en assistant les enfants à dévoiler leurs aptitudes à interagir socialement . Procurer des alternatives qui correspondent aux besoins et au niveau de maturité des enfants, pour les aider à mieux s'ajuster.	L'adulte indique ses attentes relativement au partage, à attendre son tour, à être en rang, à participer aux activités de groupe et à interagir avec les autres, etc. Avoir recours à des moyens amusants pour introduire, modéliser et susciter les attentes par le biais d'indices, d'histoires, de chants, de jeux de rôle, de jeux, etc. <i>* Les attentes des adultes doivent considérer ce qui est adéquat sur le plan développemental pour un enfant de 4 ans en comparaison avec celui de 5 ans, ainsi que pour ceux qui sont timides, anxieux et neurodivergents.</i> <i>* Veuillez consulter la trousse d'outils pour les enseignants de la maternelle 4 et 5 ans pour le développement social.</i>
Ajuster les paramètres entourant les périodes de transition (récréation, éducation physique, activités à l'extérieur) pour l'ensemble du groupe. <i>* Les attentes des adultes doivent considérer ce qui est adéquat sur le plan développemental pour un enfant de 4 ans en comparaison avec celui de 5 ans, ainsi que pour ceux qui sont timides, anxieux et neurodivergents.</i>	Si possible, il est conseillé de planifier différemment les entrées et les sorties lors de la récréation et du dîner (par exemple, les garder plus longtemps à l'extérieur pour limiter le nombre de transitions). Allouer du temps entre les activités pour les aider à effectuer les transitions de manière progressive (s'ils se sentent bousculés, inconfortables, ou s'ils ne savent pas ce que nous attendons d'eux, il est possible que certains comportements surgissent).
Une communication régulière avec les parents est primordiale afin de maintenir l'engagement entre la maison et l'école . Les parents doivent être informés des mesures de soutien mises en place pour leurs enfants avant de progresser vers les pratiques du palier 2. <i>* Veuillez consulter la liste de considérations avant de passer au prochain palier de mesures de soutien.</i>	

** Veuillez consulter le document [Programme-cyle de l'éducation préscolaire du MEQ](#) pour en savoir davantage sur les 3 autres domaines de développement (physique et moteur, langage et cognitif).*

*** Les adultes impliqués auprès des enfants de 4 et 5 ans bénéficieraient de développement professionnel dans de nombreux domaines, notamment celui du développement de la petite enfance ([La page web 'coin des petits' comprend des webinaires et des ressources additionnelles](#)).*

Un remerciement particulier à certains membres de DEEN PLAY et à d'autres personnes clés qui ont contribué à la conception de ce document, ainsi qu'à d'autres matériel et ressources connexes ([Cliquez sur ce lien pour obtenir plus de détails à cet effet](#)).



Pyramide de mesures de soutien - **Maternelle 4 et 5 ans**

Palier 2 - Pratiques ciblées pour CERTAINS

Pour les enfants qui nécessitent du soutien additionnel pour s'adapter dans le contexte de la classe

Quelques-unes de ces recommandations concernent le soutien apporté aux « [petits groupes](#) ». Aux cycles 4 et 5 ans, un petit groupe peut se composer de 2 ou 3 enfants qui ont été choisis préalablement, lequel doit être expérimenté et réévalué afin d'en garantir les bienfaits. Certains [enfants au palier 2](#) requièrent d'être exposés tranquillement et progressivement pour respecter leur rythme et leur réceptivité, mais également pour s'assurer qu'ils soient auparavant connectés et orientés vers l'adulte. **Les pratiques au palier 2 doivent être élaborées à partir d'une solide fondation acquise au palier 1.*

Pratiques dans la salle de classe	Exemples
Veiller à ce que la sécurité soit présente à tout moment, car les enfants du palier 2 nécessitent une surveillance continue en raison de leurs émotions intenses, de leur immaturité et de leur difficulté à contrôler leurs impulsions.	Restreindre le nombre d'adultes impliqués, étant donné que les enfants de ce groupe d'âge ne sont pas en mesure de s'engager envers plusieurs personnes simultanément. La communication entre tous les adultes concernés est primordiale, à la façon d'une « équipe-relais ». S'assurer de ne pas provoquer les enfants en entrant dans leur espace personnel, ainsi qu'en ébranlant leurs limites physiques et leur zone de confort.
Instaurer des pratiques propres à l'attachement qui sont ciblées, telles que de cultiver un contexte propice à la connexion au moyen de jeux et d'activités ludiques, des rituels d'approvisionnement pour faire appel aux instincts d'attachement des enfants avant qu'ils ne suivent les consignes, de leur permettre de se sentir en sécurité et accueillis, et ce, s'ils éprouvent le besoin de dépendre de l'adulte, etc.	Recourir à des pratiques d'attachement qui renforcent et approfondissent la relation (p.ex., le ratio 5 élèves pour 1 adulte, la stratégie 2x10 pour établir des relations). Faire preuve d'une connexion authentique en s'intéressant à la vie des enfants au-delà de l'école. Recourir à des moyens amusants et invitatifs pour entrer en relation avec eux (jeux et activités ludiques). Mettre l'accent sur les points en commun. Les engager par le biais de leurs intérêts. Souligner les réussites de la journée. Au besoin, se jumeler par l'entremise d'un adulte qui est significatif dans leur vie. Faire le pont avec la relation en ne faisant pas du comportement le critère ultime.
Planifier un point-de-contact régulier avec un adulte significatif (outre l'accueil intentionnel de l'enseignant) à des moments prédéterminés. Cet adulte peut jouer le rôle d'entremetteur pour favoriser l'attachement de l'enfant envers les autres adultes impliqués. Si nécessaire, l'école peut aussi s'adresser aux individus qui sont responsables de l'enfant pour leur demander s'ils peuvent participer au processus de jumelage. <i>* Faire en sorte que le point-de-contact soit effectué constamment par la même personne et que l'enfant bénéficie véritablement de cette mesure.</i>	Il s'agit d'une période marquée par une connexion chaleureuse qui est destinée à accueillir l'enfant au sein de l'environnement scolaire, ainsi qu'à déterminer comment il se sent et envisage sa journée. Un point-de contact peut être établi lorsque l'adulte et l'enfant prennent part à un jeu ou s'ils sont investis dans une activité intéressante (cela sert à mettre l'enfant en confiance et à l'aise). Si un enfant est anxieux et inquiet, ce moment est idéal pour lui permettre de se confier et d'être rassuré par l'adulte. Cette démarche permet souvent d'atténuer les éruptions de grandes émotions. Les points-de-contact doivent être planifiés de manière régulière et cohérente lors de périodes stratégiques (p.ex., le matin avant la classe, après la récréation, suite au dîner, avant le service de garde/l'autobus).



Pyramide de mesures de soutien - **Maternelle 4 et 5 ans**

Palier 2 - Pratiques ciblées pour CERTAINS

Pratiques dans la salle de classe	Exemples
S'assurer d'adopter le positionnement d'un adulte confiant lorsque l'enfant est contrarié ou au cours de circonstances difficiles. Accorder la priorité aux approches préventives et proactives. S'appuyer sur les structures et les routines du palier 2 pour faciliter le rôle de leader de l'adulte.	Veiller à adopter des expressions faciales qui sont neutres/bienveillantes (ne pas avoir l'air en colère ou dépassé), ainsi qu'une posture non menaçante (ne pas croiser les bras). Se pencher au niveau du regard de l'enfant. Faire attention au volume de la voix, au ton, à la vitesse d'élocution et au fait de trop parler. Garder une distance respectueuse et sécuritaire qui s'avère confortable pour l'enfant. Ne pas prendre son comportement personnellement. Demeurer calme et réfléchi (demander l'aide d'un autre adulte au besoin). Attendre un moment plus opportun avant d'aborder la situation. Chercher à préserver la sécurité de l'enfant et non lui nuire. Miser sur la désescalation ou la corégulation si nécessaire.
Allouer des blocs de temps planifiés au coin détente pour se retirer dans la classe lorsque l'enfant a besoin d'une pause, d'un temps de ressourcement, ou lors de périodes stratégiques (p.ex. au retour de la récréation), afin d'aider l'enfant à se recentrer avant de réintégrer le groupe. L'usage de cet espace et de son matériel doit être présenté et modélisé, alors que l'adulte doit rester disponible pour assurer un suivi auprès de l'élève. <i>* Les attentes des adultes doivent considérer ce qui est adéquat sur le plan développemental pour un enfant de 4 ans en comparaison avec celui de 5 ans, ainsi que pour ceux qui sont timides, anxieux et neurodivergents.</i>	Accompagner l'enfant au coin refuge et l'inciter à manipuler un outil de soutien (p.ex. scènes de la nature, objet de manipulation ou sensoriel). Lui laisser quelques minutes avec cet objet et revenir pour évaluer s'il est prêt à rejoindre le groupe. Si tel n'est pas le cas, l'adulte peut avoir besoin de choisir une nouvelle intervention. Cet espace doit être petit et retiré, accessible à tout moment et à tous les enfants qui en font la demande, à l'écart du groupe, pas destiné à d'autres fins (être présenté comme un outil de soutien positif pour éviter toute stigmatisation), être disponible que pour un seul enfant à la fois, et tenir compte que tous les outils/stratégies incorporés ont été introduits, modélisés, pratiqués et vérifiés par l'adulte. Les enfants doivent avoir la possibilité d'explorer et de se familiariser avec cette mesure de soutien lorsqu'ils sont calmes et réceptifs, et non quand ils sont contrariés.
Donner un accès aux activités de motricité globale ciblées dans la classe, le corridor et/ou à l'extérieur. Faire en sorte que cette mesure soit adéquatement supervisée pour des raisons de sécurité. <i>* Elles sont dirigées par l'enseignant et/ou le personnel de soutien présent. Ces activités doivent être préalablement planifiées et doivent viser des objectifs spécifiques.</i>	Déterminer les types de mouvements (forte ou faible intensité), ainsi que la fréquence selon les besoins des enfants. <u>Activités de forte intensité</u> : sentiers actifs, exercices de mise en forme, etc. <u>Activités de faible intensité</u> : couloir sensoriel, traçage au doigt de dessins sur le mur, activités sur un tapis comportant des routes pour les petites voitures ou des sentiers en forêt pour les figurines, etc. <i>* Ce type d'activité doit être modifié périodiquement afin de maintenir l'intérêt et l'engagement de l'enfant.</i>



Pyramide de mesures de soutien - Maternelle 4 et 5 ans

Palier 2 - Pratiques ciblées pour CERTAINS

Pratiques dans la salle de classe	Exemples
Prévoir des activités ciblées en «petits groupes» lors des périodes prévues pour aller à l'extérieur avec l'ensemble du groupe. S'assurer qu'elles soient supervisées correctement pour garantir la sécurité de tous. <i>* Elles sont dirigées par l'enseignant et/ou le personnel de soutien disponible. Ces activités doivent être préalablement planifiées et doivent viser des objectifs spécifiques.</i>	Proposer des jeux et des activités nécessitant un niveau d'énergie élevé ou faible (selon les besoins de l'enfant et l'objectif de l'adulte). • <u>Activités de forte intensité</u> : des courses à obstacles avec divers types d'équipements, etc. • <u>Activités de faible intensité</u> : des activités de construction et de création, dessiner avec de la craie, arroser les plantes, cuisine de boue (si disponible), etc. Soutenir la transition à l'intérieur de l'école et s'assurer que les enfants sont prêts à réintégrer le groupe.
Proposer des mesures de soutien ciblées en «petits groupes» pour le développement émotionnel de certains enfants qui nécessitent du soutien additionnel pour gérer leurs grandes émotions. Fournir des options qui correspondent aux besoins et au niveau de maturité de l'enfant. <i>* Elles sont dirigées par l'enseignant et/ou le personnel de soutien présent. Ces activités doivent être préalablement planifiées et doivent viser des objectifs spécifiques.</i>	Par exemple, des livres pour enfants et des jeux portant sur diverses émotions, des activités artistiques créatives émotionnelles, des déguisements, des marionnettes, des jeux de rôle visant à exprimer et à libérer les émotions en toute sécurité, des jeux imaginaires, des photos pour explorer et aider à reconnaître les émotions figurant sur le visage de 'vrais' enfants, un miroir pour examiner ses propres expressions faciales, etc. Procurer un contexte pour permettre à l'enfant « d'expérimenter » des sentiments de réconfort et d'apaisement par le biais de leurs sens (p.ex. mettre de musique douce, tamiser l'éclairage, donner accès à un objet personnel sécurisant, des scènes de la nature, des odeurs familières provenant de la maison, etc.) <i>* Les attentes des adultes doivent considérer ce qui est adéquat sur le plan développemental pour un enfant de 4 ans en comparaison avec celui de 5 ans ainsi que pour ceux qui sont timides, anxieux et neurodivergents.</i> <i>* Veuillez consulter la trousse d'outils pour les enseignants de la maternelle 4 et 5 ans pour le développement émotionnel.</i>
Offrir des mesures de soutien ciblées en «petits groupes» pour le développement social de certains enfants qui requièrent davantage de soutien pour interagir avec les autres. <i>* Elles sont dirigées par l'enseignant et/ou le personnel de soutien disponible. Ces activités doivent être préalablement planifiées et doivent viser des objectifs spécifiques.</i>	Utiliser des outils et des activités qui sont conformes aux besoins et au niveau de maturité de l'enfant. Par exemple, des histoires, des jeux, des marionnettes, des masques, des jeux de rôle, etc. Les adultes modélisent les interactions sociales attendues et évoquent des exemples positifs. <i>* Les attentes des adultes doivent considérer ce qui est adéquat sur le plan développemental pour un enfant de 4 ans en comparaison avec celui de 5 ans ainsi que pour ceux qui sont timides, anxieux et neurodivergents.</i> <i>* Veuillez consulter la trousse d'outils pour les enseignants de la maternelle 4 et 5 ans pour le développement social.</i>



Pyramide des mesures de soutien du CEBM - Maternelle 4 et 5 ans

Palier 3 - Pratiques individualisées pour PEU

Pour les enfants qui requièrent un soutien individuel intensifié afin de s'adapter en contexte de classe

Au palier 3, l'enfant bénéficierait d'avoir un [plan d'action/de sécurité](#) rédigé comprenant des mesures de soutien personnalisées qui ont été choisies selon ses besoins et les défis rencontrés. Ces pratiques sont censées d'être appliquées à titre préventif et proactif (ne pas attendre que les problèmes surviennent pour intervenir), car [l'enfant au palier 3](#) n'est pas disponible ou réceptif lorsqu'il est contrarié. * *Les pratiques aux paliers 2 et 3 doivent être élaborées à partir d'une solide fondation acquise au palier 1.*

Pratiques dans la salle de classe	Exemples
S'assurer que la sécurité soit toujours prise en considération. Les enfants du palier 3 nécessitent une surveillance constante en raison de leurs défenses significatives et de l'intensité de leurs réactions.	Avoir une collaboration et travailler en équipe, ainsi qu'une communication continue entre tous les adultes qui œuvrent auprès de l'enfant est indispensable. Se partager les responsabilités, car aucun membre du personnel est censé soutenir seul un enfant de palier 3 à plein-temps. Établir un « village de support », étant donné que l'enfant a besoin de sentir la présence d'un « filet de sécurité constitué d'attachements » de la part de l'équipe des adultes impliqués. Le sentiment de sécurité est primordial pour leur permettre de mieux s'ajuster.
Adopter des pratiques axées sur l'attachement qui sont personnalisées et intensifiées afin d'atténuer les défenses de l'enfant et de l'aider à s'orienter graduellement vers les adultes.	Approfondir l'attachement au moyen de jeux individualisés et d'activités amusantes, contrebalancer la résistance et l'impulsivité de l'enfant en instaurant des structures et en proposant des mesures de soutien pour compenser. Le recours à l'humour et à l'enjouement (tout en évitant le sarcasme) permettront aux adultes de maintenir leur niveau d'énergie et leur engagement face à des situations difficiles. Au besoin, le jumeler par l'entremise d'un adulte qui est significatif dans sa vie.
Établir des points-de contact et un récapitulatif de fin de journée quotidiens qui sont systématiques et personnalisés avec un adulte significatif, et qui sont prévus plusieurs fois par jour. <i>* Veiller à ce que ces mesures soient effectuées continuellement par le même adulte et que l'enfant bénéficie réellement de ces interventions.</i>	Procurer des suivis réguliers. Ceux-ci s'avèrent un ingrédient clé pour permettre aux enfants de palier 3 de s'ajuster au milieu scolaire. De plus, c'est le moment idéal pour entrer en contact avec l'enfant, créer un sentiment de sécurité, évaluer son état d'esprit et lui offrir une opportunité de se libérer de toute tension, au besoin.
Incarnier le positionnement d'un adulte confiant lorsque l'enfant est en proie à de grandes émotions et lors de circonstances particulièrement contraignantes. Accorder la priorité aux approches préventives et proactives. S'appuyer sur les structures et les routines du palier 3 pour faciliter la prise en charge.	Ne pas se laisser déstabiliser par les comportements de l'enfant et conserver le positionnement d'un leader bienveillant, se détourner de la discipline traditionnelle et des ultimatums, miser sur la désescalation ou la corégulation si nécessaire, faire le pont en faisant de la relation (pas le comportement) le critère ultime, et rétablir la connexion après toute rupture.
Prévoir des périodes de répit et des temps de repos personnalisés dans le coin détente ou un autre emplacement, et ce, sur une base individuelle. Veiller à ce qu'elles soient supervisées correctement pour assurer la sécurité de tous.	Organiser un bac personnalisé que l'enfant pourra utiliser dans le coin refuge, et qui contient des outils présélectionnés qui ont été choisis soigneusement avec l'enfant. <i>* Le contenu du bac doit être modifié fréquemment afin de préserver l'intérêt et l'engagement de l'enfant. De plus, il doit être introduit, modélisé, mis en pratique et révisé par l'adulte.</i>



Pyramide des mesures de soutien du CEBM - Maternelle 4 et 5 ans

Palier 3 - Pratiques individualisées pour PEU

Pratiques dans la salle de classe	Exemples
Allouer des activités physiques de motricité globale personnalisées, sur une base individuelle, dans un autre emplacement ou à l'extérieur. S'assurer qu'elles soient adéquatement supervisées pour des raisons de sécurité. <i>* Elles doivent être effectuées en compagnie d'un adulte significatif dans un lieu destiné à cet effet.</i>	Donner une opportunité de changer de contexte et de se changer les idées, s'assurer que l'activité soit bénéfique pour l'enfant. Il s'agit d'une occasion pour aller au-delà de la brève visite propre aux activités physiques de motricité globale. Proposer des activités qui impliquent de grands mouvements (p.ex. monter et descendre les escaliers, parcourir le bâtiment, accomplir une course à obstacles en plein air, etc.).
Offrir des activités extérieures personnalisées, sur une base individuelle, en dehors des périodes prévues pour la récréation et l'heure du dîner. Veiller à ce qu'elles soient supervisées correctement pour garantir la sécurité de tous. <i>* Elles doivent se dérouler en présence d'un adulte significatif.</i>	Se rendre à l'extérieur constitue un aspect essentiel qui permet aux enfants du palier 3 de gérer leur présence en classe et à l'école tout au long de la journée. Les activités en plein air peuvent être effectuées pour des raisons diverses: bouger, évacuation émotionnelle, expérimentation sociale, etc.
Proposer des mesures de soutien personnalisées destinées au développement émotionnel de quelques enfants qui requièrent du soutien individuel accru pour aborder leurs grandes émotions. Offrir des options adaptées à leurs besoins et à leur niveau de maturité pour les aider à mieux s'ajuster à leur environnement. <i>* Elles doivent être réalisées en compagnie d'un adulte significatif, dans un endroit destiné à cet effet.</i>	Implanter des paramètres pour leur permettre de se sentir en sécurité, en ayant recours à des techniques de corégulation et en les accompagnant dans le traitement de leurs émotions envahissantes. Introduire une variété de méthodes pour les aider à exprimer leurs émotions, et leur fournir des exutoires supplémentaires pour se défouler physiquement sans répercussion. Si possible, leur donner accès à un autre espace sécuritaire (par ex, la salle des émotions ou le terrain de jeu extérieur, selon la disponibilité) afin qu'ils puissent évacuer leurs émotions intenses. Procurer un contexte pour permettre à l'enfant « d'expérimenter » des sentiments de réconfort et d'apaisement par le biais de ses sens (p.ex. mettre de la musique douce, tamiser l'éclairage, donner accès à un objet personnel sécurisant, des scènes de la nature, des odeurs familières provenant de la maison, etc.) <i>* Les attentes des adultes doivent considérer ce qui est adéquat sur le plan développemental pour un enfant de 4 ans en comparaison avec celui de 5 ans ainsi que pour ceux qui sont timides, anxieux et neurodivergents.</i> <i>* Veuillez consulter la trousse d'outils pour les enseignants de la maternelle 4 et 5 ans pour le développement émotionnel</i>
Instaurer des mesures de soutien personnalisées pour le développement social de quelques enfants qui nécessitent du soutien individuel intensifié pour interagir avec les autres. Dispenser des options qui correspondent à leurs besoins et à leur niveau de maturité pour leur permettre de mieux s'ajuster. <i>* Elles doivent être réalisées en compagnie d'un adulte significatif, dans un endroit destiné à cet effet.</i>	Établir des paramètres pour leur permettre de ne pas s'attirer des ennuis (p.ex. surveillance étroite lorsque l'enfant joue avec d'autres, scénariser et modéliser « ce qu'il faut faire » et « ce qu'il ne faut pas faire » lors d'une situation donnée), et les soutenir dans la cogestion d'un contexte social complexe (jeux de société, sports collectifs). Utiliser des jeux, des marionnettes, des jeux de rôle pour s'exercer à faire face à des situations difficiles/de déclenchement et pour les aider à les surmonter. <i>* Les attentes des adultes doivent considérer ce qui est adéquat sur le plan développemental pour un enfant de 4 ans en comparaison avec celui de 5 ans ainsi que pour ceux qui sont timides, anxieux et neurodivergents.</i> <i>* Veuillez consulter la trousse d'outils pour les enseignants de la maternelle 4 et 5 ans pour le développement social.</i>



Pyramide des mesures de soutien du CEBM - Maternelle 4 et 5 ans

Palier 3 - Pratiques individualisées pour PEU

Pratiques dans la salle de classe	Exemples
Disposer d'un accompagnement personnalisé lors des périodes de transition sur une base individuelle. S'assurer à ce qu'il soit bien supervisé pour garantir la sécurité de tous. <i>* Il doit être accompli en présence d'un adulte significatif, dans un endroit destiné à cet effet.</i> <i>* Les attentes des adultes doivent considérer ce qui est adéquat sur le plan développemental pour un enfant de 4 ans en comparaison avec celui de 5 ans ainsi que pour ceux qui sont timides, anxieux et neurodivergents.</i>	Gérer plusieurs transitions s'avère un véritable défi pour les enfants qui se trouvent au palier 3. En fait, ils requièrent l'accompagnement continu d'un adulte : à l'autobus, dans le corridor, pendant la récréation et le dîner (accompagnés, prolongés, en lieu refuge), lorsqu'ils se rendent au service de garde, etc. Préparer l'enfant pour les transitions suivantes en nommant et en modélisant le comportement souhaité. Formuler des commentaires constructifs pour le soutenir et l'orienter, ainsi que pour encourager ses efforts. Répartir une transition significative en micro-transitions. Diriger l'enfant vers la prochaine étape pour l'inciter à s'engager plutôt que de garder son attention sur l'activité en cours; ce qui peut engendrer une certaine frustration et/ou résistance.
Élaborer, au besoin, un horaire adapté qui est personnalisé au sein d'un autre lieu prédéterminé et supervisé (ou un horaire à temps partiel pour ceux qui le nécessitent). Quelques enfants éprouvent des difficultés à supporter un certain nombre de stimulations en classe. En leur proposant un horaire adapté, ils s'habitueront progressivement au contexte et ils seront en mesure de mieux gérer leurs émotions.	Prévoir une autre heure d'entrée et de sortie de la classe (par exemple, 5 minutes avant ou après la cloche) pour aider à faciliter les transitions. Fournir un port d'attache alternatif (par exemple, OASIS, centre de soutien bienveillant ou d'autres types d'espaces de soutien) durant les heures de classe et/ou les transitions, les cours d'éducation physique additionnels, etc. Si nécessaire et avec la collaboration des parents, instaurer un horaire à temps partiel à l'école pour aider l'enfant à faire face aux contraintes de la journée (seulement pour des cas exceptionnels, et à des fins spécifiques et temporaires).
Prévoir une communication quotidienne ou bihebdomadaire avec les parents afin de les garder informés quant aux mesures de soutien adoptées, ainsi que pour maintenir leur engagement à soutenir la transition de leur enfant vers l'école. <i>* Veuillez consulter la liste de considérations avant de passer au-delà du palier 3.</i>	

* Veuillez consulter le document [Programme- cycle de l'éducation préscolaire du MEQ](#) pour en savoir davantage sur les 3 autres domaines de développement (physique et moteur, langage et cognitif).

** Les adultes impliqués auprès des enfants de 4 et 5 ans bénéficieraient de développement professionnel dans de nombreux domaines, notamment celui du développement de la petite enfance ([La page web 'coin des petits' comprend des webinaires et des ressources additionnelles](#)).

Un remerciement particulier à certains membres de DEEN PLAY et à d'autres personnes clés qui ont contribué à la conception de ce document, ainsi qu'à d'autres matériel et ressources connexes ([Cliquez sur ce lien pour obtenir plus de détails à cet effet](#)).



Considérations relatives à l'application de la pyramide

Voici une liste de questions auxquelles les membres du personnel scolaire impliqués auprès des enfants de 4 et 5 ans peuvent se référer pour élaborer la pyramide des mesures de soutien du CEBM. Ces interrogations peuvent les aider à déterminer à partir de quel palier ils doivent intervenir, ainsi que le moment où ils doivent changer de palier, en vue d'accroître le niveau de soutien apporté aux enfants sous leur responsabilité.

- ☐ Existe-t-il une compréhension adéquate de ce qui est considéré comme étant adapté au développement des enfants [de 4 versus 5 ans](#) ? Est-ce que le personnel est en mesure de différencier ce qui caractérise les enfants [de palier 1, de palier 2 et de palier 3](#), en termes de capacités et de défis ?
- ☐ Est-ce que les éléments clés suivants ont été pris en considération ?
 - Date de naissance de l'enfant (également le mois) – degré de maturité et d'autonomie ;
 - Informations pertinentes transmises précédemment (de la part des parents, CPE/garderie, pédiatre, etc.) ;
 - Services de soutien additionnels au sein de leur CPE/garderie – services externes demandés par les parents ;
 - Capacités d'adaptation de l'enfant ainsi que d'ajustement aux transitions et aux nouvelles routines ;
 - Niveau d'énergie de l'enfant, la sensibilité, les émotions exacerbées (alarme, frustration), l'anxiété de séparation ;
 - Aptitude de l'enfant à se connecter avec autrui, la nature de la relation d'attachement avec ses parents ;
 - Habileté de l'enfant à exprimer ses besoins et/ou ce qui ne fonctionne pas pour lui ;
 - Changements relatifs à la situation familiale (nouveau bébé, divorce), transitions supplémentaires (déménagements).
- ☐ Est-ce que la constitution du groupe-classe, ainsi que la manière dont la dynamique et les besoins des enfants interagissent entre eux, ont été considérés (la façon dont l'environnement social peut influencer l'enfant) ?
- ☐ Est-ce que les mesures de soutien choisies ont été instaurées selon une optique préventive et proactive (en veillant à ce que les pratiques universelles du palier 1 reposent sur une fondation solide), au lieu d'attendre que les problèmes surviennent pour les aborder ? Est-ce que la démarche globale et la priorité des pratiques adoptées ont été axés sur la promotion de sentiments de sécurité et d'appartenance pour les enfants, plutôt que sur le contrôle de leur(s) comportement(s) ?
- ☐ Est-ce que les besoins fondamentaux des enfants ont été rencontrés ([sécurité](#), [attachement](#), nourriture, sommeil, [structure](#)/prévisibilité, environnement/horaire inclusifs et adaptés au développement, jeu, mouvements, activités à l'extérieur, etc.) ? Est-ce que les enfants ont eu suffisamment de temps pour effectuer la transition d'une activité à l'autre (ceux des cycles 4 et 5 requièrent du temps pour s'adapter, sinon certains comportements surgiront s'ils se sentent bousculés, inconfortables ou s'ils ignorent ce qui est attendu d'eux) ?
- ☐ Est-ce que plusieurs mesures ont été essayées systématiquement sur une période donnée, à chaque palier avant d'augmenter le niveau de soutien ? Est-ce que les adultes notent ce qui fonctionne ou non (en tenant un journal ou un registre de suivi) ?
- ☐ Lorsqu'une mesure de soutien a été mise en place, est-ce que celle-ci a été tentée...
 - à diverses fréquences et intensités ?
 - au cours de différents moments de la journée ou jours de la semaine ?
 - d'une multitude de façons (par exemple, type d'outils et de ressources utilisés, niveau d'énergie élevé ou faible, etc.) ?
 - en collaboration ou substitution d'un autre adulte ?
- ☐ Est-ce que ces mesures de soutien ont été appliquées de manière systématique (intentionnelle – à des fins spécifiques, préétablies, cohérentes) ?
- ☐ En envisageant ce qui convient pour l'enfant, selon ses besoins et ses différences individuelles, est-ce que les adultes concernés ont discuté et réfléchi aux questions suivantes :
 - Le « pourquoi-quand-où-comment-avec qui » de la mesure de soutien adoptée ?
 - Le contexte dans lequel la mesure est mise en œuvre (ensemble de la classe, en petits groupes, ou individuellement) ?



- ☐ Existe-t-il des considérations particulières concernant :
 - Le moment choisi pour la réalisation de la mesure de soutien, compte tenu de l'état du système nerveux autonome de l'enfant (s'il est régulé) et de sa réceptivité à cet instant précis ?
 - La possibilité d'offrir une mesure de soutien plus systématiquement (assignée et/ou planifiée) en vue d'accroître la prévisibilité et l'incidence ?
 - L'opportunité d'instaurer des pauses prédéterminées relativement à l'horaire (quand, durée) ainsi qu'au sein d'autres espaces (où, avec qui), et ce, afin d'acquérir une meilleure prévention, et de disposer de temps de ressourcement en marge du groupe et de l'environnement de la classe ?
 - La potentialité d'inclure des mesures de soutien lors des transitions, outre celles qui sont prévues en classe ?
- ☐ Est-ce que la mesure choisie a été abordée avec les parents de l'enfant ? Existe-t-il une adhésion et un soutien de la part des parents ? Est-ce que les membres du personnel ont demandé aux parents comment ils percevaient l'adaptation de leur enfant à la routine, aux exigences et à l'environnement de l'école ? Selon les parents, quels seraient les moyens qui permettraient à leur enfant de surmonter des situations difficiles ? Est-ce qu'ils ont constaté des changements au niveau des comportements, des habitudes alimentaires et du sommeil de leur enfant à la maison ? En quoi consiste les routines du matin, du soir et du coucher à la maison, et de quelle manière l'enfant réagit-il à celles-ci ?
- ☐ Si nécessaire :
 - Est-ce qu'un [plan d'action/de sécurité](#) a été conçu pour offrir à l'enfant des mesures de soutien systématiques, et que pour tous les adultes concernés soient sur la même longueur d'onde ?
 - Est-ce que du soutien a été mis en place par les services complémentaires ? Est-ce que des services externes ont été procurés à l'enfant ? Aux parents ?
- ☐ Lors de circonstances extraordinaires, telles qu'une crise caractérisée par un danger imminent (où la sécurité des enfants est en jeu), est-ce que les adultes connaissent les étapes détaillées à suivre conformément aux protocoles/directives qui sont en vigueur dans leur école ?

** Les adultes qui sont impliqués auprès des enfants de la maternelle 4 et 5 ans bénéficieraient d'obtenir du développement professionnel dans divers domaines, notamment en ce qui concerne le développement de la petite enfance ([La page web 'coin des petits' comprend des webinaires et des ressources additionnelles](#))*

Nous tenons à remercier tout particulièrement certains membres de DEEN PLAY et d'autres personnes clés qui ont contribué à l'élaboration de ce document, ainsi que d'autres ressources et matériel connexes ([Cliquez sur ce lien pour obtenir plus de détails à cet effet](#))