

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES

**ÉTAT DES CONNAISSANCES SUR LES PRATIQUES D'INTERVENTION
NATURALISTE DANS LES MILIEUX ÉDUCATIFS AUPRÈS DES ENFANTS ÂGÉS DE
0 À 5 ANS**

**ESSAI PRÉSENTÉ
COMME EXIGENCE PARTIELLE DE LA**

MAÎTRISE EN PSYCHOÉDUCATION

**PAR
ANGÉLIQUE BLIER**

AVRIL 2025

Université du Québec à Trois-Rivières

Service de la bibliothèque

Avertissement

L'auteur de ce mémoire, de cette thèse ou de cet essai a autorisé l'Université du Québec à Trois-Rivières à diffuser, à des fins non lucratives, une copie de son mémoire, de sa thèse ou de son essai.

Cette diffusion n'entraîne pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits de propriété intellectuelle, incluant le droit d'auteur, sur ce mémoire, cette thèse ou cet essai. Notamment, la reproduction ou la publication de la totalité ou d'une partie importante de ce mémoire, de cette thèse et de son essai requiert son autorisation.

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES
MAÎTRISE EN PSYCHOÉDUCATION (M.Sc.)

Direction de recherche :

Colombe Lemire

Prénom et nom

DIRECTION DE RECHERCHE

Annie Paquet

Prénom et nom

CODIRECTEUR DE RECHERCHE

Comité d'évaluation :

Colombe Lemire

Prénom et nom

DIRECTEUR OU CODIRECTEUR DE RECHERCHE

Sylvie Hamel

Prénom et nom

Évaluateur

Résumé

Au cours de leurs premières années de vie, bon nombre d'enfants sont amenés à fréquenter un milieu éducatif, où ils développent plusieurs habiletés. Cette période de vie est reconnue comme étant riche en apprentissages et en développement d'habiletés (Cantin *et al.*, 2012). En parallèle, la fréquentation d'un milieu éducatif à la petite enfance est reconnue comme étant favorable au développement de l'enfant (Observatoire des tout-petits, 2021; Yoshikawa *et al.*, 2013). Dans une visée d'amélioration continue, il est possible de bonifier la qualité éducative des milieux de garde, notamment avec la mise en place des pratiques d'intervention naturalistes (Bolduc et Manningham, 2022; Hartman *et al.*, 2016). Cet essai vise à brosser un portrait des connaissances sur les pratiques d'interventions naturalistes dans les milieux éducatifs de la petite enfance. Ainsi, une recension des écrits a été réalisée à l'aide de trois bases de données. À la suite du processus d'identification et de sélection, 15 articles ont été retenus. À la lumière de l'analyse effectuée, il a été possible de regrouper les résultats sous trois thématiques : 1) les effets des pratiques d'intervention naturaliste sur le développement de l'enfant, 2) la formation des éducateurs et 3) les avantages des pratiques naturalistes dans les milieux.

Table des matières

Résumé	iii
Remerciement.....	vi
Introduction	1
Les effets des services de garde éducatifs sur le développement	1
Les milieux de garde éducatifs au Québec	2
Les interventions naturalistes comme pratiques éducatives recommandées en petite enfance	4
Approche d'intervention naturaliste	4
Objectif.....	5
Méthode.....	6
Critères d'inclusion et d'exclusion.....	6
Recherche documentaire.....	6
Sélection des articles	7
Analyse	7
Résultats	8
Description des études	8
Effets des pratiques d'intervention naturalistes sur le développement de l'enfant	14
Effets sur le développement du langage	14
Effets sur le développement socioémotionnel	16
Formation des éducateurs	17
Avantage des pratiques naturalistes dans les milieux.....	18
Discussion	19
Les pratiques naturalistes et leur influence sur le développement de l'enfant	19

La formation des éducateurs, un facteur déterminant.....	20
Les bénéfices de l'utilisation des pratiques d'intervention naturalistes	21
Limites de l'étude	21
Retombées pour la pratique en psychoéducation	22
Avenues potentielles de recherche	22
Références	25

Remerciement

Je tiens à remercier ma directrice, Colombe Lemire, ainsi que ma co-directrice, Annie Paquet, qui m'ont accompagné et soutenu tout au long de ce travail d'analyse et de rédaction. En raison de leur engagement et leur rigueur dans l'ensemble des étapes, elles m'ont permis de renforcer la qualité de cet essai. Je remercie également ma famille et mes amis pour leur soutien et leurs encouragements.

Introduction

Il est reconnu que la période de la petite enfance correspond à un moment crucial pour le développement de diverses habiletés. À travers une variété d'expériences, l'enfant est amené à se développer sur les plans physique, socioaffectif, cognitif et langagier (Yoshikawa *et al.*, 2013). Le développement physique réfère notamment aux besoins de base, à la motricité fine et globale, au développement sensoriel, ainsi qu'au schéma corporel (Gouvernement du Québec, 2024a). L'acquisition de ces habiletés permet à l'enfant d'explorer davantage son environnement. En ce qui concerne la dimension socioaffective, son développement favorise l'autonomie de l'enfant, l'aide à forger son identité, à explorer son environnement et à interagir avec les autres tout en respectant les normes sociales. Comme ce domaine est influencé par la relation entre l'enfant et son environnement, certains facteurs peuvent contribuer positivement ou négativement à son développement, dont les caractéristiques personnelles et physiologiques de l'enfant, sa famille et les expériences vécues (Gouvernement du Québec, 2022). Sur le plan cognitif, l'enfant développe diverses habiletés, telles que la mémorisation, l'attention et le raisonnement, dans le cadre de la vie quotidienne, que ce soit à travers le jeu ou la routine (Gouvernement du Québec, 2024a). Enfin, le domaine langagier fait référence à la communication de l'enfant. L'acquisition d'habiletés issues de cette sphère développementale permet à l'enfant d'entrer en interaction de manière satisfaisante, de s'exprimer et de se faire comprendre par les autres. De plus, elle exerce une influence sur les compétences sociales de l'enfant (Gouvernement du Québec, 2024b).

Les effets des services de garde éducatifs sur le développement

La fréquentation d'un milieu éducatif entraîne des effets positifs durables sur le développement des enfants (Observatoire des tout-petits, 2021; Yoshikawa *et al.*, 2013). En effet, ces milieux offrent plusieurs occasions d'apprentissages aux enfants (Cantin *et al.*, 2012). En comparaison avec des enfants ne fréquentant pas de services de garde, la fréquentation de ces milieux permet aux enfants d'acquérir de meilleures compétences sociales, une meilleure confiance personnelle, de meilleures habiletés sur le plan de la résolution de problème et de favoriser leur persévérance (Cantin *et al.*, 2012). Par exemple, l'exposition à de nombreuses

interactions entre pairs et la participation à la vie de groupe permettent aux enfants d'acquérir des habiletés sociales et langagières (Bigras et Lemay, 2013; Cantin *et al.*, 2012). Les milieux de garde éducatifs assurent aussi un rôle préventif en ce qui concerne certains comportements, comme l'agressivité, qui doit être prise en charge dès le jeune âge (Giguère *et al.*, 2010). Il s'agit ainsi d'habiletés permettant de favoriser le parcours scolaire de l'enfant (Cantin *et al.*, 2012; Yoshikawa *et al.*, 2013).

Cependant, pour que ces effets soient présents, les services de garde offerts doivent être de qualité (Zaslow *et al.*, 2006). Cette qualité éducative se traduit à la fois par la qualité structurelle (p. ex., réglementation en termes d'environnement éducatif, ratio, formation) et la qualité des processus éducatifs (les soins et interventions éducatives offerts par le personnel et qui aident les enfants à se développer) (Bolduc et Manningham, 2022; Hartman *et al.*, 2016). Des données récentes tendent à montrer que la qualité des services de garde éducatifs au Québec pourrait être améliorée. En effet, les résultats de l'évaluation de la qualité éducative indiquent un taux d'échec d'approximativement 30% parmi les services de garde éducatifs (Vérificateur général du Québec, 2024).

Les milieux de garde éducatifs au Québec

Au Québec, il existe des services de garde éducatifs encadrés par le gouvernement. Leurs missions consistent à veiller au bien-être, à la santé et à la sécurité des enfants qui fréquentent ces milieux, à soutenir et accompagner les enfants dans leur développement global, à prévenir les difficultés possibles en lien avec leur développement et à promouvoir leur inclusion sociale (Gouvernement du Québec, 2023a). Ces services de garde comprennent : les centres de la petite enfance (CPE), les garderies subventionnées, les garderies non subventionnées et les services de garde éducatifs à l'enfance en milieu familial (Gouvernement du Québec, 2023a).

Les services de garde éducatifs prennent appui sur le programme éducatif *Accueillir la petite enfance* (Ministère de la famille, 2019). Celui-ci énonce des principes de base à respecter. D'abord, afin d'assurer la qualité éducative et les processus d'intervention, le programme

éducatif prône l'importance de la collaboration entre les membres du personnel éducatif et les parents. Dans le but de contribuer au développement de l'enfant de manière cohérente dans l'environnement éducatif et familial, il est recommandé d'établir une relation positive entre les parents et les éducateurs. La collaboration entre ces deux partenaires permet également de favoriser le développement des habiletés de l'enfant et de mieux répondre à son besoin. La culture et la langue des familles qui côtoient les services de garde sont également à respecter. Selon le programme *Accueillir la petite enfance* (Ministère de la famille, 2019) chaque enfant est unique. Ce principe évoque l'importance de considérer les besoins, les forces et les faiblesses de chaque enfant. Dans la mise en place d'une intervention, il importe d'adapter les modalités selon le développement de l'enfant, ses capacités et incapacités. Ensuite, le programme souligne que l'enfant est l'acteur principal de son développement. Cela suggère que l'enfant doit pouvoir exercer une autonomie dans son exploration en lui permettant de choisir des jeux selon ses centres d'intérêt par exemple. Il est recommandé d'adopter une posture d'accompagnement vis-à-vis le développement de l'enfant en le laissant prendre des initiatives. Pour continuer, l'enfant apprend par le jeu. Considérant que les jeux favorisent la motivation de l'enfant, il est considéré comme étant un levier important pour les apprentissages et l'acquisition d'habiletés (Ministère de la famille, 2019). Enfin, le développement de l'enfant consiste en un processus global et intégré. Par les expériences auxquelles il est exposé, les habiletés de l'enfant s'imbriquent les unes à travers les autres, lui permettant de réaliser d'autres apprentissages. Ainsi, afin de bien accompagner l'enfant, il est important de comprendre que les domaines de développement s'influencent de façon réciproque (Ministère de la famille, 2019).

Par ailleurs, au Québec, un autre milieu d'accueil de la petite enfance vise à favoriser le développement des habiletés des enfants de 4 à 6 ans dans les différents domaines de développement (physique et moteur ; affectif ; social ; langagier ; cognitif). Ces milieux sont les maternelles 4 et 5 ans qui sont encadrées par le *Programme-cycle de l'éducation préscolaire* (Gouvernement du Québec, 2023b). Sa mission consiste à contribuer au développement global des enfants qui fréquentent ces milieux et déployer des mesures préventives afin de répondre à leurs besoins (Gouvernement du Québec, 2023b). Ce programme s'inscrit en continuité avec le

programme *Accueillir la petite enfance* (Gouvernement du Québec, 2023b), dans lequel l'utilisation des interventions naturalistes est recommandée (DEC, 2014).

Les interventions naturalistes comme pratiques éducatives recommandées en petite enfance

Les recommandations relatives à l'intervention éducative en petite enfance concernent notamment le recours, par le personnel de la petite enfance, à des interventions éducatives qui s'inscrivent dans les routines, les activités et les environnements naturels (DEC, 2014). Celles-ci visent à offrir des occasions d'apprentissages signifiants et contextualisés aux enfants (DEC, 2014). Cette idée renvoie notamment aux approches d'intervention dites naturalistes, qui prennent appui sur le jeu et les moments de vie quotidiens de l'enfant (Bruinsma *et al.*, 2020; Snyder *et al.*, 2015). En ce sens, les orientations du *Programme-cycle de l'éducation préscolaire* (Gouvernement du Québec, 2023b) ainsi que le programme *Accueillir la petite enfance* (Ministère de la famille, 2019) sont en cohérence avec les meilleures pratiques en éducation et intervention en petite enfance (DEC, 2014).

Approche d'intervention naturaliste

Les interventions naturalistes regroupent différentes pratiques (Dunst *et al.*, 2012; Snyder *et al.*, 2015). Parmi celles-ci se retrouve l'intervention basée sur les activités (*activity-based intervention* [Johnson *et al.*, 2015]). Il s'agit d'une intervention orientée vers l'enfant, où des objectifs sont ciblés et travaillés dans un contexte de routine et d'activités planifiées et initiées par l'enfant (Snyder *et al.*, 2015). L'enseignement basé sur la transition est aussi une intervention naturaliste (*transition-based teaching* [TBT Snyder *et al.*, 2015]). Elle consiste à introduire une consigne lors d'une transition ou lors d'un changement d'activité (Snyder *et al.*, 2015).

L'intervention imbriquée (*embedded instruction* [Snyder *et al.*, 2015]) se définit par l'identification d'un moment propice à l'apprentissage d'une habileté à l'intérieur des activités et de la routine. Il convient donc de cibler une habileté à développer, de créer des moments d'apprentissages et d'utiliser des stratégies pour renforcer l'acquisition de l'habileté (Rakap et Parlak-Rakap, 2011). Enfin, l'enseignement dans le milieu (*milieu teaching* [MT Hancock *et al.*,

2016]) se définit comme étant une conversation dirigée par les intérêts de l'enfant (Snyder *et al.*, 2015).

Ces différentes pratiques d'intervention ont en commun le recours aux moments de vie quotidienne, aux routines, ainsi qu'à des activités ludiques de l'enfant comme levier pour soutenir le développement d'habiletés par le biais d'occasions d'apprentissage (Snyder *et al.*, 2015). En somme, elles s'avèrent cohérentes avec les pratiques recommandées en petite enfance.

Objectif

Le présent essai s'intéresse à l'utilisation de pratiques naturalistes dans les milieux éducatifs en petite enfance. Plus précisément, cet essai a comme objectif d'établir un état des connaissances sur les pratiques d'intervention naturalistes dans les milieux éducatifs auprès d'enfants âgés de 0 à 5 ans.

Méthode

Dans le cadre de cet essai, la démarche utilisée pour la recension des écrits comporte différentes étapes. Dans un premier temps, les critères d'inclusion et d'exclusion ont été identifiés. Par la suite, des bases de données ont été consultées afin de trouver les articles. Les articles ont été exportés dans le logiciel *Endnote*, avant d'appliquer les critères pour les sélectionner. Enfin, une grille a permis de soutenir la phase d'analyse des articles.

Critères d'inclusion et d'exclusion

Pour assurer une démarche rigoureuse, des critères de sélection ont été ciblés. D'abord, pour que les articles soient inclus dans la démarche, ils devaient concerter un milieu préscolaire ou un service de garde éducatif. De plus, les articles choisis devaient être rédigés dans la langue française ou anglaise, être des articles empiriques ou des synthèses d'articles empiriques et être publiés entre les années 2013 et 2024 inclusivement. Par ailleurs, les critères d'exclusion sont les suivants : les articles incluant une clientèle de 1^{re} année scolaire et plus, les thèses, les enquêtes et les articles théoriques.

Recherche documentaire

Les concepts ayant été définis pour représenter la question de recherche sont les suivants : (1) pratiques d'intervention naturaliste; (2) milieux de garde; (3) enfants âgés de 0 à 5 ans. La recherche documentaire a été réalisée à l'aide de cette équation : natural* OR embed* OR « activity-based » OR « activit* based » OR enhance OR « responsive interaction » OR milieu OR « transition-based » OR incidental) N2 (instruction* OR approach* OR intervention* OR learn* OR teaching) OR « Individualized curriculum sequencing model » AND daycare OR « day care » OR kindergarten* OR playgroup* OR «play-group* » OR playschool* OR « play school* » OR childcare OR « child care » OR preschool* OR « pre-school* ». Les concepts liés à la question de recherche et l'équation ont été validés par une bibliothécaire formée et les directrices de cet essai. Par la suite, trois bases de données ont été utilisées afin d'avoir un portrait

de la littérature scientifique portant sur le sujet de cet essai. Plus précisément, Psycinfo, ERIC et Education source ont été utilisées.

Sélection des articles

Dans la base de données Psycinfo, 330 articles ont été trouvés. De ce nombre, 69 articles ont été retenus sur la base de leur titre et résumés. Dans la plateforme ERIC, un seul article a été trouvé, lequel a aussi été retenu. Enfin, dans la troisième base de données, soit Education source, 393 articles ont été trouvés et 39 ont été retenus. Ainsi, un total de 109 articles a été retenu. De ce nombre, 16 doublons ont été retirés, ainsi que 16 thèses. À la suite de ce processus, quatre enquêtes, cinq articles théoriques et une revue systématique publiée en 2013 ont été retirés. À cette étape, ce sont donc 67 articles qui sont conservés.

À la lumière des articles recensés, une deuxième sélection a été réalisée sur la base des articles entiers, tout en considérant les critères d'inclusion et d'exclusion. Ainsi, considérant que 13 articles ne concernaient pas un milieu de garde ou un milieu préscolaire, que 33 articles n'abordaient pas les pratiques naturalistes et que 6 articles n'incluaient pas une clientèle âgée de 0 à 5 ans, ils ont été retirés. Finalement, 15 articles ont été conservés pour une analyse.

Analyse

Concernant l'analyse des articles, une grille a permis de noter leurs caractéristiques, soit le devis, l'objectif de l'étude, les pratiques naturalistes utilisées, les participants et le milieu éducatif de la petite enfance concernée. De plus, les principaux résultats des études ont été décrits et regroupés selon trois thématiques.

Résultats

Cet essai avait pour objectif d'établir un état des connaissances sur les pratiques d'intervention naturalistes auprès des enfants âgés de 0 à 5 ans dans les milieux éducatifs de la petite enfance. À la suite de l'analyse des études recensées, il a été possible de mettre en lumière trois thématiques représentant les principaux résultats, soit : 1) les effets des pratiques d'intervention naturalistes sur le développement de l'enfant, 2) la formation des éducateurs à l'utilisation de pratiques d'intervention naturaliste et 3) les avantages documentés de ce type d'intervention. Avant de présenter les résultats en fonction de chacune de ces thématiques, une description des études retenues est réalisée.

Description des études

Un total de 15 articles a été retenu dans le cadre de la recension des écrits. Le Tableau 1 décrit ces articles (devis, objectifs, pratique d'intervention naturaliste, participants et type de milieu éducatif). La majorité des études ($n=9$) utilise une méthode quantitative pour illustrer les effets de l'utilisation des pratiques d'intervention naturalistes auprès d'enfants en milieux de garde (Bateman *et al.*, 2023; Botts, *et al.*, 2014; Cohen-Mimran *et al.*, 2016; Dueñas *et al.*, 2019; Kasari *et al.*, 2023; McLeod *et al.*, 2017; Ottley *et al.*, 2018; Rahn *et al.*, 2016; Rakap *et al.*, 2017), comparativement à un seul article de type qualitatif (McLeod *et al.*, 2019). Trois études utilisent une méthode mixte pour mesurer les effets de la formation offerte aux dispensateurs de l'intervention tirée des pratiques naturalistes ou pour évaluer la fidélité d'implantation de ces pratiques dans les milieux de garde (D'Agostino *et al.*, 2020; Lemire *et al.*, 2022; McLeod, 2021). Enfin, deux études sont des méta-analyses. Celles-ci explorent les compétences des intervenants dans l'utilisation des pratiques naturalistes et présentent les effets de ce type d'intervention sur le développement de l'enfant (Blewitt *et al.*, 2021; Gulboy *et al.*, 2023). Pour ce qui est des pratiques d'intervention, cinq des études portent sur l'intervention basée sur les activités (Botts, *et al.*, 2014; Cohen-Mimran *et al.*, 2016; Lemire *et al.*, 2022; Ottley *et al.*, 2018; Rahn *et al.*, 2016), trois portent sur l'intervention imbriquée (Blewitt *et al.*, 2021; Gulboy *et al.*, 2023; Rakap *et al.*, 2017) et trois autres concernent l'enseignement dans le milieu (McLeod *et al.*,

2017; McLeod *et al.*, 2019; McLeod, 2021). Pour le reste, il y a une étude sur le modèle *JASPER* (Kasari *et al.*, 2023), une sur l'intervention *Snack Talk* (Bateman *et al.*, 2023), une intervention naturaliste (D'Agostino *et al.*, 2020) et une intervention basée sur le jeu (Dueñas *et al.*, 2019).

En ce qui concerne les participants, il est possible de constater qu'il existe une certaine hétérogénéité parmi les études. Le nombre de participants varie entre 1 et 220 enfants et entre 0 et 36 intervenants. Pour la majorité de ces études (12/15), elles se déroulent à l'intérieur de classes préscolaires (*preschool classroom*) (Bateman *et al.*, 2023; Botts, *et al.*, 2014; D'Agostino *et al.*, 2020; Dueñas *et al.*, 2019; Gulboy *et al.*, 2023; Kasari *et al.*, 2023; McLeod *et al.*, 2017; McLeod *et al.*, 2019; McLeod, 2021; Ottley *et al.*, 2018; Rahn *et al.*, 2016; Rakap *et al.*, 2017). Pour les trois autres études, une se déroule à la maternelle (Cohen-Mimran *et al.*, 2016), une en services de garde (Lemire *et al.*, 2022) et l'autre considère les trois milieux (classe préscolaire, maternelle et services de garde) (Blewitt *et al.*, 2021). Sur le plan des caractéristiques personnelles des participants, certaines études impliquent des enfants ayant des difficultés ou un retard de langage (Bott's, *et al.*, 2014, McLeod *et al.*, 2017; McLeod *et al.*, 2019; McLeod, 2021; Rahn *et al.*, 2016), des enfants ayant un trouble du spectre de l'autisme (Bateman *et al.*, 2023; Dueñas *et al.*, 2019; Kasari *et al.*, 2023; Rakap *et al.*, 2017), des enfants ayant des difficultés de langage avec ou sans trouble du spectre de l'autisme (Ottley *et al.*, 2018) ou des enfants provenant de milieux socio-économiques différents (Cohen-Mimran *et al.*, 2016). Quatre autres études impliquent des enfants ayant diverses conditions, telles qu'un trouble du spectre de l'autisme, un trouble du déficit de l'attention, des difficultés de langage, un handicap physique ou un retard de développement (Blewitt *et al.*, 2021; D'Agostino *et al.*, 2020; Gulboy *et al.*, 2023; Lemire *et al.*, 2022).

Tableau 1

Le tableau résume les informations suivantes

Auteur (s)	Devis	Objectif (s)	Pratiques d'intervention naturaliste	Participants	Type de milieu éducatif
Bateman <i>et al.</i> , 2023	Quantitatif	Présenter les résultats de l'implantation des procédures « <i>Snack Talk</i> » dans une classe préscolaire sur le développement des enseignants.	<i>Snack Talk</i>	Trois garçons et deux filles de 3 ou 4 ans; trouble du spectre de l'autisme; 14 enseignantes et un enseignant	Classe préscolaire
Blewitt <i>et al.</i> , 2021	Méta-analyse	1) Explorer les interventions axées sur le développement social et émotionnel auprès des enfants ayant un trouble de santé mentale ou des difficultés développementales; 2) Résumer les résultats en lien avec les habiletés des enfants sur le plan social et émotionnel.	Intervention imbriquée	808 enfants de 0 à 5 ans; difficultés sur le plan de la communication, trouble du spectre de l'autisme, retard de développement	Maternelle, classe préscolaire et garderie
Botts, <i>et al.</i> , 2014	Quantitatif	Déterminer le niveau d'efficacité de l'intervention basée sur les activités et l'enseignement direct intégré sur le plan des habiletés langagières.	Intervention basée sur les activités	Cinq garçons de 4 ans et 2 mois à 5 ans et 7 mois; trouble de langage léger à modérer	Classe préscolaire
Cohen-Mimran <i>et al.</i> , 2016	Quantitatif	Examiner les effets de l'intervention naturaliste sur le développement du langage des enfants provenant de milieux moins favorisés.	Intervention basée sur les activités	122 garçons et 98 filles de 3 à 5 ans; niveau socio-économique différent	Maternelle

Auteur (s)	Devis	Objectif (s)	Pratiques d'intervention naturaliste	Participants	Type de milieu éducatif
D'Agostino <i>et al.</i> , 2020	Mixte	Évaluer la formation offerte en télépratique pour augmenter la fidélité d'implantation des pratiques d'intervention naturaliste auprès d'enfants ayant diverses problématiques.	Intervention naturaliste	Cinq garçons et une fille de 3 et 4 ans; difficultés sur le plan de la communication, trouble du spectre de l'autisme ou retard de développement; six enseignantes de 25 à 51 ans	Classe préscolaire
Dueñas <i>et al.</i> , 2019	Quantitatif	Vérifier l'efficacité d'une intervention par essais distincts intégrée à une séance de jeu, basée en partie sur la formation à l'imitation réciproque, pour enseigner les <i>tacts</i> (démonstration et commentaires sur l'environnement) aux enfants ayant un TSA au cours d'une séance de jeu.	Intervention par le jeu	Une fille et deux garçons de 4 ans ; trouble du spectre de l'autisme	Classe préscolaire
Gulboy <i>et al.</i> , 2023	Méta-analyse	Déterminer si l'intervention imbriquée peut se qualifier de pratique probante.	Intervention imbriquée	14 garçons et sept filles de 36 à 66 mois; trouble du spectre de l'autisme, retard développemental, langagier ou handicap physique	Classe préscolaire

Auteur (s)	Devis	Objectif (s)	Pratiques d'intervention naturaliste	Participants	Type de milieu éducatif
Kasari <i>et al.</i> , 2023	Quantitatif	Déterminer si le niveau de langage expressif est influencé différemment par les interventions (enseignement par essais distincts [angl. <i>discrete trial training</i>] et <i>JASPER</i>) afin de déterminer le pourcentage des enfants qui pourrait atteindre des types de phrases composées de trois à quatre mots à l'âge de 5-6 ans.	Modèle <i>JASPER</i> , incluant des stratégies naturalistes pour les cibles suivantes: attention conjointe, jeu symbolique, engagement dans les activités et régulation (JASPER)	137 garçons et 27 filles de 3 ans; trouble du spectre de l'autisme	Classe préscolaire
Lemire <i>et al.</i> , 2022	Mixte	Documenter l'évolution de la fidélité dans l'implantation de l'intervention basée sur l'activité dans une garderie inclusive.	Intervention basée sur les activités	Quatre éducatrices de 33,5 ans en moyenne; 14 filles et 23 garçons de 22 à 58 mois, dont 27 enfants au développement typique, huit enfants à risque et deux enfants présentant un trouble du spectre de l'autisme ou des retards sur le plan sensoriel, langagier ou comportemental	Garderie
McLeod <i>et al.</i> , 2017	Quantitatif	Évaluer les effets de l'enseignement dans le milieu dans le cadre d'une séance de jeu sur l'acquisition d'un vocabulaire ciblé.	Enseignement dans le milieu (EMT)	Deux garçons de 3 ans et 4 mois et 3 ans et 6 mois; difficultés langagières	Classe préscolaire

Auteur (s)	Devis	Objectif (s)	Pratiques d'intervention naturaliste	Participants	Type de milieu éducatif
McLeod <i>et al.</i> , 2019	Qualitatif	Explorer la relation entre l'apport du vocabulaire par les enseignants dans une séance de jeu d'enseignement dans le milieu et les effets sur l'enfant durant la séance et à la fin des 60 séances.	Enseignement dans le milieu (EMT)	36 enseignantes; 53 enfants de 52,8 mois en moyenne; difficultés sur le plan du langage	Classe préscolaire
McLeod, 2021	Mixte	Étudier les effets de la formation des enseignants et de la rétroaction sur l'acquisition de stratégies tirées de l'enseignement dans le milieu.	Enseignement dans le milieu (EMT)	Deux enseignantes et quatre enfants de 4 ans; difficultés sur le plan de la communication	Classe préscolaire
Ottley <i>et al.</i> , 2018	Quantitatif	Explorer la communication fonctionnelle des enfants avant, pendant et après la participation des enseignants à un développement professionnel.	Intervention basée sur les activités	Deux enseignantes de 20 ans; deux enfants de 4 et 5 ans; difficultés sur le plan de la communication, avec ou sans trouble du spectre de l'autisme	Classe préscolaire
Rahn <i>et al.</i> , 2016	Quantitatif	Déterminer l'intervention la plus efficace pour développer le vocabulaire d'enfants présentant des facteurs de risque entre l'intervention basée sur les activités et la lecture dialogique.	Intervention basée sur les activités	Deux filles de 3 et 4 ans et un garçon de 4 ans; difficultés sur le plan de la communication	Classe préscolaire
Rakap <i>et al.</i> , 2017	Quantitatif	Examiner les effets de l'intervention imbriquée sur l'acquisition de compétences d'un enfant autiste.	Intervention imbriquée	Un garçon de 49 mois; trouble du spectre de l'autisme	Classe préscolaire

Effets des pratiques d'intervention naturalistes sur le développement de l'enfant

La majorité des études consultées font état du progrès des enfants sur le plan du langage et des habiletés socioémotionnelles à la suite de l'utilisation de pratiques d'intervention naturalistes (Bateman *et al.*, 2023; Blewitt *et al.*, 2021; Botts, *et al.*, 2014; Cohen-Mimran *et al.*, 2016; Dueñas *et al.*, 2019; Gulboy *et al.*, 2023; Kasari *et al.*, 2023; McLeod *et al.*, 2017; McLeod *et al.*, 2019; McLeod, 2021; Rahn *et al.*, 2016; Rakap *et al.*, 2017). Certaines études s'intéressent à la formation des éducateurs (D'Agostino *et al.*, 2020; Blewitt *et al.*, 2021; Lemire *et al.*, 2022; McLoed, 2021 ; Ottley *et al.*, 2018) et d'autres s'intéressent aux avantages liés à l'utilisation de l'intervention naturaliste (Bateman *et al.*, 2023; Blewitt *et al.*, 2021; Dueñas *et al.*, 2019).

Effets sur le développement du langage

Plusieurs études mettent de l'avant les retombées positives de l'intervention naturaliste sur le développement langagier de l'enfant. En effet, il semble que l'utilisation des pratiques d'intervention naturalistes favorise le développement des habiletés de ce domaine (Botts *et al.*, 2014; Cohen-Mimran *et al.*, 2016; Gulboy *et al.*, 2023; Kasari *et al.*, 2023, McLeod, 2021; McLeod *et al.*, 2019; McLoed *et al.*, 2017; Rahn *et al.*, 2016; Rakap *et al.*, 2017). Les résultats ci-dessous sont présentés selon le type d'intervention naturaliste évalué.

Intervention basée sur les activités. L'intervention basée sur les activités utilise les moments de vie quotidienne, les routines et le jeu comme occasions d'apprentissage (Rahn *et al.*, 2016). En ce sens, des études soulignent l'influence que peut avoir l'intervention basée sur les activités sur le développement du langage chez l'enfant (Botts *et al.*, 2014 ; Cohen-Mimran *et al.*, 2016 ; Rahn *et al.*, 2016). Rahn et ses collaborateurs (2016) ont réalisé une étude où des objets ludiques ont été mis à la disposition de l'enfant afin de susciter son intérêt et des questions lui étaient ainsi posées dans le but d'encourager l'interaction. Leur étude soulève que cette intervention a des effets positifs sur le développement d'habiletés langagières chez des enfants présentant des facteurs de risque, tels qu'un contexte socio-économique faible ou encore un

retard sur le plan développemental. Plus précisément, les auteurs rapportent que ce type d'intervention peut être utilisé pour susciter l'expression verbale (Rahn *et al.*, 2016).

Enseignement dans le milieu. Certains articles consultés abordent l'enseignement dans le milieu (McLeod *et al.*, 2017 ; McLoed *et al.*, 2019 ; McLoed, 2021). Il s'agit d'une approche d'intervention où les intérêts de l'enfant sont utilisés afin de susciter des apprentissages (McLoed *et al.*, 2017). Ce type d'intervention est associé positivement au développement langagier des enfants (McLoed *et al.*, 2017). En effet, McLoed *et al.* (2017) ont réalisé une étude dans une classe préscolaire dont l'objectif était de vérifier l'effet de l'enseignement dans le milieu sur l'acquisition d'un vocabulaire ciblée chez les enfants. McLoed *et al.* (2019) ont observé que cette approche, où les intérêts de l'enfant sont considérés dans l'orientation de la discussion, a permis d'augmenter l'utilisation du vocabulaire chez les enfants participants. Puis, selon McLoed (2021), l'emploi de cette intervention est lié à une plus grande fréquence d'interactions dans la dyade enseignant-enfant.

Intervention imbriquée. D'autres auteurs abordent l'intervention imbriquée, qui a également des effets sur le développement du langage de l'enfant (Gulboy *et al.*, 2023; Rakap *et al.*, 2017). L'intervention imbriquée est une pratique où des moments spécifiques de la journée sont choisis et utilisés afin d'offrir une intervention et susciter des apprentissages chez l'enfant (Gulboy *et al.*, 2023). En effet, il est rapporté que ce type d'intervention peut favoriser le développement du langage et de la communication auprès d'enfants ayant des besoins particuliers, notamment un trouble du spectre de l'autisme ou un retard de développement (Gulboy *et al.*, 2023; Rakap *et al.*, 2017). Pour les enfants ayant un retard ou un trouble du langage, Gulboy *et al.* (2023) soulèvent que le niveau d'efficacité de l'intervention imbriquée est acceptable pour le développement des habiletés langagières. Le taux d'efficacité est par ailleurs plus bas que pour les enfants ayant d'autres conditions, telles qu'un handicap physique ou un trouble du spectre de l'autisme (Gulboy *et al.*, 2023).

Autres interventions basées sur les pratiques naturalistes. D'autres types d'intervention se basant sur les pratiques naturalistes sont mis en lumière dans certaines études, dont *Snack Talk* (Bateman *et al.*, 2023) et *Joint Attention, Symbolic Play, Engagement & Regulation (JASPER)* (Kasari, 2023). *Snack Talk* est une pratique d'intervention qui utilise des supports visuels pour encourager l'expression verbale des enfants dans le cadre des routines quotidiennes (p. ex., les collations et les repas). Bateman *et al.* (2023) ont réalisé une étude visant à présenter les résultats liés à l'implantation de cette stratégie d'intervention. Les résultats de cette étude révèlent que l'utilisation de cette méthode d'intervention favorise les interactions sociales entre un enseignant et un enfant (Bateman *et al.*, 2023). De son côté, Kasari (2023) s'est intéressé au programme *JASPER*, qui prend appui sur le niveau de développement de l'enfant sur le plan du jeu. Une sélection du matériel est par la suite réalisée et utilisée pour encourager la communication. Les résultats de leur étude soulignent que cette intervention encourage effectivement le développement d'habiletés langagières chez les enfants. En fait, à la lumière de ces résultats, il en ressort que l'implantation de ce programme peut permettre à un enfant qui parle peu de faire des progrès significatifs sur le plan de l'expression (Kasari, 2023).

Effets sur le développement socioémotionnel

Pour deux études de cette recension (Bateman *et al.*, 2023; Blewitt *et al.*, 2021), les résultats mettent en lumière que les pratiques d'interventions naturalistes ont également une influence sur les composantes sociales et émotionnelles du développement. Cela serait facilité par le recours aux routines et aux activités quotidiennes (Blewitt *et al.*, 2021). À titre d'exemple, Bateman *et al.* (2023) mentionnent que *Snack Talk* permet de favoriser le développement des habiletés sociales des enfants ayant un trouble du spectre de l'autisme. En effet, le recours aux outils visuels soutenant la conversation permettrait aux enfants de s'engager pleinement dans les discussions avec les pairs lors d'une routine tel que le dîner. Ces auteurs mentionnent d'ailleurs que sa facilité d'implantation rend l'intervention intéressante et accessible (Bateman *et al.*, 2023). Les résultats obtenus par Blewitt et ses collaborateurs (2021) sont en cohérence avec ceux de Bateman *et al.* (2023). En fait, ils ont réalisé une étude dans laquelle l'intervention imbriquée était utilisée auprès des enfants afin de favoriser le développement de compétences

socioémotionnelles. En identifiant les besoins de l'enfant et en planifiant des opportunités d'apprentissage dans un contexte de jeu et de routine, cela a permis de développer leurs compétences dans ce domaine (Blewitt *et al.*, 2021).

Formation des éducateurs

La formation des éducateurs ressort comme étant un aspect important à considérer lors de la mise en place d'interventions naturalistes. Certains des articles consultés suggèrent que plus un éducateur est formé, plus les enfants bénéficiant de son expertise développent leurs habiletés sur le plan de la communication (D'Agostino *et al.*, 2020; Blewitt *et al.*, 2021; McLeod, 2021; Ottley *et al.*, 2018). Dans le même sens, il est rapporté que la formation des éducateurs permet d'encourager l'utilisation des bonnes pratiques d'intervention, notamment celles portant sur le développement langagier (McLoed, 2021). Dans l'étude d'Ottley et ses collaborateurs (2018), la participation des enseignants à une formation a permis de développer davantage les compétences des enfants sur le plan de la communication et d'assurer le maintien des acquis. Mcleod (2021) insiste sur l'importance d'offrir un soutien accru aux éducateurs et aux enseignants afin que ceux-ci puissent utiliser l'intervention basée sur le jeu et ainsi, favoriser le développement d'habiletés langagières chez l'enfant. Dans l'étude de Blewitt et ses collaborateurs (2021), la participation à des consultations dans un but de développement professionnel est également associée à un plus grand sentiment d'auto-efficacité et de compétence.

Certains auteurs abordent la question des nouvelles modalités de formation destinées aux éducateurs (D'Agostino *et al.*, 2020 ; McLoed, 2021). C'est notamment le cas de la formation en ligne (D'Agostino *et al.*, 2020). Ainsi, les éducateurs peuvent suivre la formation par le biais d'une plateforme électronique. D'Agostino *et al.* (2020) ont évalué si la formation offerte en télépratique permet d'assurer une implantation plus rigoureuse des pratiques probantes en lien avec l'intervention naturaliste. La formation offerte sur l'application Zoom a été dispensée aux participants de l'étude en mode synchrone. La durée moyenne des séances de formation était de 18 minutes et 36 secondes. Les résultats suggèrent qu'il y a effectivement une relation entre la

participation des intervenants à une formation et l'utilisation adéquate des pratiques d'intervention naturalistes (D'Agostino *et al.*, 2020). Toutefois, il est rapporté qu'en considérant la charge de travail importante des éducateurs et des enseignants, il peut s'avérer complexe de leur offrir une formation en continu, en raison du manque de disponibilités (Mcloed, 2021). Celui-ci souligne aussi que, bien que la modalité de télépratique puisse être pertinente, celle-ci ne permet pas d'offrir le même niveau de soutien qu'une formation en présence (Mcloed, 2021).

Ensuite, une étude rapporte qu'il est possible d'implanter les pratiques d'intervention naturalistes dans un milieu de garde (Lemire *et al.* 2022). En effet, Lemire *et al.* (2022) soulignent qu'il a été possible d'observer que le personnel éducateur en services de garde éducatifs offrait plus d'adaptation de l'environnement afin d'éveiller la lecture et l'écriture chez les jeunes enfants, et ce, à la suite du développement professionnel sur l'utilisation de pratiques d'intervention naturaliste. De plus, le nombre d'occasions d'apprentissage qui s'intègre dans le quotidien a augmenté de façon significative à la suite de formation et d'accompagnement professionnels (Lemire *et al.* 2022).

Avantage des pratiques naturalistes dans les milieux

Selon Bateman *et al.* (2023), l'approche d'intervention naturaliste est reconnue parmi les meilleures pratiques d'intervention. Un premier avantage de cette approche est qu'il est possible de l'implanter dans les milieux de garde à la petite enfance. En effet, selon Blewitt *et al.* (2021), des interventions peuvent être intégrées dans le milieu et ce, à travers les activités quotidiennes (Blewitt *et al.*, 2021). Puisque les interventions naturalistes se déroulent à l'intérieur du local et parmi l'ensemble des enfants du groupe, il s'agit d'un contexte idéal d'observation et de modelage favorisant ainsi le développement des habiletés chez les enfants (Blewitt *et al.*, 2021). Un article met aussi de l'avant qu'il est possible de combiner d'autres stratégies d'intervention reconnues à l'approche naturaliste, dans un contexte de jeu. C'est notamment le cas pour l'incitation, le renforcement et la correction d'erreur (Dueñas *et al.*, 2019).

Discussion

L'objectif de cet essai était de réaliser un état des connaissances sur les pratiques d'intervention naturaliste dans les milieux éducatifs auprès des enfants âgés de 0 à 5 ans. De ce fait, la recension réalisée a permis de mettre en lumière l'influence que peut avoir l'utilisation de ces pratiques d'intervention sur le développement de l'enfant, l'importance de la formation des éducateurs et les avantages liés à son utilisation dans les milieux de garde auprès des enfants âgés de 0 à 5 ans. Ces résultats seront maintenant discutés en faisant des liens avec la littérature scientifique portant sur ces thématiques de manière générale.

Les pratiques naturalistes et leur influence sur le développement de l'enfant

Les résultats des études retenues dans le cadre de cet essai convergent en ce qui concerne l'influence positive que peut avoir l'utilisation des pratiques d'intervention naturaliste sur le développement de l'enfant. En effet, plusieurs auteurs s'accordent pour affirmer que leur utilisation, quel que soit le type de pratique naturaliste choisi, permet d'augmenter la communication et développer les habiletés sur le plan langagier (Botts *et al.*, 2014; Cohen-Mimran *et al.*, 2016; Gulboy *et al.*, 2023; Kasari *et al.*, 2023, McLeod, 2021; McLeod *et al.*, 2019; McLoed *et al.*, 2017; Rahn *et al.*, 2016; Rakap *et al.*, 2017). Or, ces résultats s'avèrent intéressants considérant l'importance de développer les habiletés langagières des enfants tôt dans leur développement. Celles-ci favorisent notamment la réussite scolaire et le développement des compétences sociales (Gouvernement du Québec, 2024a). De plus, il est recommandé d'intervenir directement auprès des enfants présentant des facteurs de vulnérabilités afin de développer leurs compétences langagières (Gouvernement du Québec, 2024b). Ces recommandations sont également pertinentes pour les enfants ayant déjà identifiés comme ayant des besoins de soutien particuliers ou des incapacités. Or, les pratiques interventions naturalistes sont considérées comme des pratiques basées sur des données probantes permettant de soutenir le développement des enfants ayant un trouble du spectre de l'autisme (Wong *et al.*, 2014). Certains auteurs ont également observé une influence positive de l'utilisation des pratiques d'intervention naturaliste sur le développement des habiletés socioémotionnelles des enfants (Bateman *et al.*, 2023; Blewitt *et al.*, 2021). Pour faire le lien avec une synthèse des connaissances émises par le

Gouvernement du Québec (2022) sur le développement socioaffectif des enfants âgés de 0 à 5 ans, il est rapporté que les habiletés de ce domaine doivent être travaillées très tôt dans le développement de l'enfant afin de favoriser son développement. De plus, l'utilisation des pratiques éducatives qui s'inscrivent à même le quotidien et le jeu, comme les pratiques naturalistes, dans le but de favoriser le développement de l'enfant est privilégiée (Gouvernement du Québec, 2022; Gouvernement du Québec, 2024b).

Par ailleurs, les résultats mis en lumière dans cet essai permettent de tirer des conclusions similaires à celles obtenues par Snyder et ses collaborateurs (2015). En effet, les apports sur le plan développemental convergent avec les résultats de son étude qui rapporte que, pour la majorité des enfants participants, l'utilisation des pratiques d'intervention naturaliste a permis de développer des habiletés ciblées. Par le fait même, à l'exception de l'enseignement basée sur les transitions, l'utilisation des pratiques d'intervention naturaliste a permis aux enfants de maintenir leurs acquis à travers le temps (Snyder *et al.*, 2015).

La formation des éducateurs, un facteur déterminant

En ce qui concerne la formation des éducateurs sur ce type d'intervention auprès des enfants âgés de 0 à 5 ans, certains auteurs s'accordent sur la corrélation positive existante entre la formation de l'éducateur et les habiletés sur le plan de la communication chez les enfants (D'Agostino *et al.*, 2020; Blewitt *et al.*, 2021; McLeod, 2021; Ottley *et al.*, 2018). En ce qui concerne la modalité de dispensation de la formation pour les éducateurs, deux auteurs abordent la pertinence de la télépratique (D'Agostino *et al.*, 2020 ; McLoed, 2021). Toutefois, McLoed (2021) souligne que cette modalité ne permet pas d'assurer un niveau de soutien aussi grand qu'en présentiel. Pourtant, la formation et l'accompagnement du personnel éducateur s'avèrent des aspects importants de la mise en œuvre de pratiques recommandées en petite enfance, notamment en ce qui a trait aux interventions naturalistes (Stahmer *et al.*, 2015). Malgré sa pertinence, Stahmer et ses collaborateurs (2015) mentionnent que la formation ne suffit pas pour changer les pratiques d'intervention chez les intervenants.

Les bénéfices de l'utilisation des pratiques d'intervention naturalistes

Il ressort de cet essai que la possibilité d'implanter des pratiques d'intervention naturaliste à même les milieux de la petite enfance est un avantage (Bateman *et al.*, 2023). Blewitt et ses collaborateurs (2021) mettent également en lumière que leur mise en place dans un contexte de routine et de jeux permet d'offrir des occasions de modelage et d'observation pour les enfants du groupe. Cela favorise ainsi le développement d'habiletés chez les enfants plus globalement. Cela fait sens avec les recommandations du programme éducatif *Accueillir la petite enfance* et du *Division for Early Childhood*, où il est privilégié d'utiliser les contextes de jeux et de suivre les intérêts de l'enfant pour développer des habiletés et favoriser les apprentissages. Selon ces recommandations, de telles pratiques soutiennent la qualité des interventions offertes en milieu éducatif (DEC, 2014; Ministère de la Famille, 2019). Enfin, la possibilité de combiner les interventions naturalistes à d'autres, telles que le renforcement et la correction d'erreur, est identifiée comme étant un avantage par Dueñas *et al.* (2019).

Forces de l'étude

Il est possible de souligner certaines forces de cet essai. D'abord, la démarche de recherche documentaire a été appuyée par une bibliothécaire formée de l'université. Également, les années ciblées pour la recension des écrits se centrent sur les 10 dernières années. Ainsi, les données présentées sont considérées comme étant récentes. Enfin, bien que la démarche ait été réalisée par une seule personne, sans validation interjuge, chaque section de cet essai a été validée par la directrice et la co-directrice.

Limites de l'étude

En ce qui concerne les limites de l'étude, les critères d'inclusion ont probablement limité la recension. Notamment, seulement les articles scientifiques ont été retenus. Il existe des guides, des avis, des recommandations relatives à l'intervention éducative en petite enfance et ceux-ci n'ont pas été considérés. En effet, considérant la nature de ce travail, il a été choisi de ne pas rechercher la littérature grise. Certains de ces guides ont cependant pu enrichir la discussion.

Retombées pour la pratique en psychoéducation

Le rôle du psychoéducateur consiste à évaluer les capacités et difficultés adaptatives des individus en interaction avec leur environnement. Cette action est au cœur de l'identité et de l'action professionnelle (OPPQ, 2024). La centration de cet essai porte essentiellement sur l'implantation des pratiques d'intervention naturaliste dans les milieux éducatifs à la petite enfance. Ces pratiques tirent profit du quotidien, de l'interaction de l'enfant avec son environnement physique et humain. En ce sens, le psychoéducateur peut exercer son rôle en évaluant le potentiel adaptatif de l'enfant (PAD) et le potentiel expérientiel (PEX) de son environnement, c'est-à-dire son milieu de vie et les personnes y gravitant (OPPQ, 2024). En cohérence avec le programme éducatif *Accueillir la petite enfance*, le psychoéducateur peut être amené à évaluer la qualité du milieu éducatif en s'assurant que celui-ci est favorable au développement de chaque enfant (Ministère de la famille, 2019). À la suite de son évaluation, il peut émettre des recommandations et soutenir la mise en place de pratiques d'intervention naturalistes auprès des enfants. Ainsi, le psychoéducateur peut se retrouver dans une posture de rôle-conseil avec les membres du personnel éducatif. Plus précisément, ce rôle se définit comme l'accompagnement d'un intervenant, soit l'éducateur, dans le but de répondre au besoin de son client, dans ce cas-ci l'enfant (OPPQ, 2022). Il peut offrir du développement professionnel aux éducateurs et les sensibiliser à l'importance de l'intervention en soutien au développement de l'enfant. Le psychoéducateur peut exercer son rôle en soutenant l'éducateur, l'informant et en le sensibilisant sur la pertinence d'utiliser des pratiques d'intervention naturaliste auprès des enfants. Il peut donner de l'information sur l'aménagement de l'environnement et les conditions d'implantation (OPPQ, 2022).

Avenues potentielles de recherche

Cette recherche a notamment permis de mettre en lumière l'influence de l'utilisation des pratiques naturalistes sur le développement langagier et socioémotionnel des enfants. Dans une éventuelle recherche, il serait intéressant d'approfondir les connaissances et d'étudier davantage

l'influence de ces pratiques d'intervention sur d'autres domaines de développement de l'enfant, par exemple sur le développement cognitif des enfants. Ainsi, cela permettrait de mieux connaître et comprendre leur apport sur le développement de l'enfant et d'encourager leur utilisation dans les différents milieux éducatifs du Québec.

Conclusion

La recension des écrits réalisée a permis de brosser un portrait des connaissances sur les pratiques d'intervention naturalistes implantées dans les milieux éducatifs en petite enfance. Plus spécifiquement, elle a rassemblé des informations issues d'études récentes ayant porté sur des pratiques d'intervention naturalistes sur le développement de l'enfant, la formation du personnel éducateur à l'utilisation de ces interventions, ainsi que les avantages de ces pratiques en milieu de la petite enfance. En effet, le personnel éducateur des milieux préscolaire est appelé à mettre en œuvre des pratiques recommandées afin de soutenir le développement de tous les jeunes enfants. L'approche d'intervention naturaliste présente des caractéristiques compatibles avec les orientations du programme éducatif du Ministère de la Famille (2019). Ainsi, il s'avère pertinent de faire un portrait des connaissances sur cette approche en petite enfance. Cet essai met en lumière la pertinence de mettre en place des pratiques d'intervention naturaliste dans les milieux éducatifs afin de soutenir le développement de l'enfant, en s'assurant d'offrir de la formation au personnel éducateur. En effet, les données recueillies tendent à montrer l'intérêt d'utiliser ces pratiques en soutien au développement langagier et socioémotionnel des enfants. L'essai souligne également les avantages de l'utilisation de ce type d'intervention, notamment en ce qui concerne sa facilité d'implantation dans le quotidien des milieux éducatifs.

Références

- Bakkaloglu, H. (2008). The effectiveness of activity-based intervention program on the transition skills of children with developmental disabilities aged between 3 and 6 years. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 8(2), 393-406.
- Bateman, K., Wilson, S.E., Matthews, K., Gauvreau, A., Gucwa, M., J. Therrien, W., Nevill, R. et Mazurek, M. (2023). Keeping Teachers Engaged during Non-Instructional Times: An Analysis of the Effects of a Naturalistic Intervention. *Education Sciences*, 13(534), 534. <https://doi.org/10.3390/educsci13060534>
- Bigras, N., Lemay, L (dir.) et Tremblay, M. (collab.) (2012). *Petite enfance, services de garde éducatif et développement des enfants: État des connaissances*. Québec: Presses de l'Université du Québec, 404 pages.
- Blewitt, C., O'Connor, A., May, T., Morris, H., Mousa, A., Bergmeier, H., Jackson, K., Barrett, H. et Skouteris, H. (2021). Strengthening the social and emotional skills of pre-schoolers with mental health and developmental challenges in inclusive early childhood education and care settings: a narrative review of educator-led interventions. *Early Child Development and Care*, 191(15), 2311–2332. <https://doi.org/10.1080/03004430.2019.1704283>
- Bolduc, S. et Manningham, S. (2022). Qualité des services de garde éducatifs à l'enfance et préparation scolaire des enfants : points de vue des parents immigrants. *Revue de psychoéducation*, 51(2), 351–378. <https://doi.org/10.7202/1093467ar>
- Botts, D. C., Losardo, A. S., Tillary, C. Y. et Werts, M. G. (2014). A comparison of activity-based intervention and embedded direct instruction when teaching emergent literacy skills. *Journal of Special Education*, 48(2), 120–134.
- Bouchard, C. (2019). *Le développement global de l'enfant de 0 – 6 ans en contextes éducatifs* (Deuxième édition). Presses de l'Université du Québec.
- Bruinsma, Y., Minjarez, M. B., Schreibman, L. E. et Stahmer, A. C. (2020). *Naturalistic developmental behavioral interventions for autism spectrum disorder*. Paul H. Brookes Publishing Co
- Cantin, G., Bouchard, C. et Bigras, N. (2012). Les facteurs prédisposant à la réussite éducative dès la petite enfance. *Revue Des Sciences de L'éducation*, 38(3), 469– 482. <https://doi.org/10.7202/1022708ar>

- Cohen-Mimran, R., Reznik-Nevet, L. et Korona-Gaon, S. (2016). An Activity-Based Language Intervention Program for Kindergarten Children: A Retrospective Evaluation. *Early Childhood Education Journal*, 44(1), 69–78.
<https://doi.org/10.1007/s10643-014-0676-z>
- D'Agostino, S., Douglas, S. N. et Horton, E. (2020). Inclusive preschool practitioners' implementation of naturalistic developmental behavioral intervention using telehealth training. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 50(3), 864–880.
- Division for Early Childhood. (2014). *DEC recommended practices in early intervention/early childhood special education 2014*. Repéré à <http://www.dec-sped.org/recommendedpractices>
- Dueñas, A. D., Plavnick, J. B. et Maher, C. E. (2019). Embedding Tact Instruction during Play for Preschool Children with Autism Spectrum Disorder. *Education and Treatment of Children*, 42(3), 361–384.
- Dunst, C. J., Raab, M. et Trivette, C. M. (2012). Characteristics of Naturalistic Language Intervention Strategies. *Journal of Speech-Language Pathology & Applied Behavior Analysis*, 5.
- Giguère, C. et Desrosiers, H. (2010). Les milieux de garde de la naissance à 8 ans : utilisation et effets sur le développement des enfants. Dans Gouvernement du Québec, Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ÉLDEQ 1998- 2010) – De la naissance à 8 ans, Québec, Institut de la statistique du Québec, vol. 5, fascicule 1.
- Gouvernement du Québec. (2022). *Développement socioaffectif de l'enfant entre 0 et 5 ans et facteurs associés*. <https://www.inspq.qc.ca/sites/default/files/publications/2865-developpement-sociaffectif-enfant-0-5-ans.pdf>
- Gouvernement du Québec. (2023a). *Les services de garde éducatifs : l'affaire des municipalités !* https://espacemuni.org/guide_sgee/assets/files/espace_muni_guide_sgee.pdf
- Gouvernement du Québec. (2023b). *Programme-cycle de l'éducation préscolaire*. https://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/Programme-cycle-prescolaire.pdf
- Gouvernement du Québec. (2024a). *Développement global de l'enfant*. <https://www.quebec.ca/famille-et-soutien-aux-personnes/enfance/developpement-des-enfants/developpement-global-enfant>
- Gouvernement du Québec. (2024b). *Soutenir le développement langagier pendant la petite enfance : interventions de promotion et de prévention*.

<https://www.inspq.qc.ca/sites/default/files/2024-05/3481-soutenir-developpement-langagier-petite-enfance.pdf>

Gulboy, E., Yucesoy-Ozkan, S. et Rakap, S. (2023). Embedded instruction for young children with disabilities: A systematic review and meta-analysis of single-case experimental research studies. *Early Childhood Research Quarterly*, 63, 181–193.
<https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2022.12.014>

Hancock, T.B., Ledbetter-Cho, K., Howell, A. et Lang, R. (2016). Enhanced Milieu Teaching. Dans Lang, R., Hancock, T., Singh, N. (eds), *Early Intervention for Young Children with Autism Spectrum Disorder. Evidence-Based Practices in Behavioral Health*. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-30925-5_7

Hartman, S. C., Warash, B. G., Curtis, R. et Hirst, J. D. (2016). Level of structural quality and process quality in rural preschool classrooms. *Early child development and care*, 186(12), 1952–1960. <https://doi.org/10.1080/03004430.2015.1137563>

Johnson, J., Rahn, N. L. et Bricker, D. (2015). *An activity-based approach to early intervention* (4^e éd). Brookes Publishing Co

Kasari, C., Shire, S., Shih, W., Landa, R., Levato, L. et Smith, T. (2023). Spoken language outcomes in limited language preschoolers with autism and global developmental delay: RCT of early intervention approaches. *Autism Research: Official Journal of the International Society for Autism Research*, 16(6), 1236–1246.
<https://doi.org/10.1002/aur.2932>

Lemire, C., Dionne, C. et Rousseau, M. (2022). Fidelity of Implementation of Activity-Based Intervention in Daycare. *Early Child Development and Care*, 192(9), 1368–1383.

McLeod, R. H. (2021). Effects of Coaching and Data-based Feedback on Teacher Implementation of Enhanced Milieu Teaching (EMT). *Reading Psychology*, 42(8), 858–872. <https://doi.org/10.1080/02702711.2021.1968086>

McLeod, R. H., Hardy, J. K. et Kaiser, A. P. (2017). The Effects of Play-Based Intervention on Vocabulary Acquisition by Preschoolers at Risk for Reading and Language Delays. *Journal of Early Intervention*, 39(2), 147–160.

McLeod, R. H., Kaiser, A. P. et Hardy, J. K. (2019). The Relation between Teacher Vocabulary Use in Play and Child Vocabulary Outcomes. *Topics in Early Childhood Special Education*, 39(2), 103–116.

Ministère de la Famille. (2019). *Accueillir la petite enfance : Programme éducatif pour les services de garde du Québec*. https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/famille/publications-adm/Service_de_garde/programme_educatif.pdf

Observatoire des tout-petits. (2021). *Comment favoriser le développement des tout-petits avant leur entrée à l'école ? L'importance de la qualité, de la stabilité et de la continuité des environnements.* <https://tout-petits.org/publications/rapports/favoriser-le-developpement-des-tout-petits/>

Ordre des psychoéducateurs et psychoéducatrices du Québec. (2022). *L'exercice du rôle-conseil en psychoéducation.* https://ordrepsed.qc.ca/wp-content/uploads/2022/10/Ro%CC%82le-conseil_VERSION-VF-20220926.pdf

Ordre des psychoéducateurs et psychoéducatrices du Québec. (2024). *L'évaluation psychoéducative de la personne en difficulté d'adaptation.* <https://ordrepsed.qc.ca/wp-content/uploads/2024/09/Lignes-directrices-evaluation-psychopedagogique.pdf>

Ottley, J. R., Rahn, N. L., Coogle, C. G., Ferron, J. M. et Storie, S. M. (2018). Associations Among Professional Development, Teachers' Use of Naturalistic Language Strategies, and Preschoolers' Functional Communication. *Early Education and Development*, 29(8), 1019–1038. <https://doi.org/10.1080/10409289.2018.1492296>

Rahn, N. L., Coogle, C. G. et Storie, S. (2016). Preschool children's use of thematic vocabulary during dialogic reading and activity-based intervention. *Journal of Special Education*, 50(2), 98–108.

Rakap, S. et Parlak-Rakap, A. (2011). Effectiveness of embedded instruction in early childhood special education: A literature review. *European Early Childhood Education Research Journal*, 19(1), 79-96. doi: 10.1080/1350293X.2011.548946

Rakap, S. et Balikci, S. (2017). Using Embedded Instruction to Teach Functional Skills to a Preschool Child with Autism. *International Journal of Developmental Disabilities*, 63(1), 17–26.

Snyder, P. A., Rakap, S., Hemmeter, M. L., McLaughlin, T. W., Sandall, S. et McLean, M. E. (2015). Naturalistic Instructional Approaches in Early Learning: A Systematic Review. *Journal of Early Intervention*, 37(1), 69–97.
<https://doi.org.biblioproxy.uqtr.ca/10.1177/1053815115595461>

Stahmer, A. C., Reed, S., Lee, E., Reisinger, E. M., Connell, J. E. et Mandell, D. S. (2015). Training Teachers to use Evidence-Based Practices for Autism: Examining Procedural Implementation fidelity. *Psychology in the schools*, 52(2), 181–195.
<https://doi.org/10.1002/pits.21815>

Toelken, S. et Miltenberger, R. G. (2012). Increasing independence among children diagnosed with autism using a brief embedded teaching strategy. *Behavioral Interventions*, 27(2), 93-104.

Vérificateur général du Québec. (2024). *Qualité des services de garde éducatifs à l'enfance.*

https://www.vgq.qc.ca/Fichiers/Publications/rapport-annuel/208/VGQ_mai2024_ch4_Qualite_SGEE.pdf

Wong, C., Odom, S. L., Hume, K. Cox, A. W., Fettig, A., Kucharczyk, S., Schultz, T. R. (2014). *Evidence-based practices for children, youth, and young adults with Autism Spectrum Disorder*. Chapel Hill: The University of North Carolina, Frank Porter Graham Child Development Institute, Autism Evidence-Based Practice Review Group.
<http://autismpdc.fpg.unc.edu/sites/autismpdc.fpg.unc.edu/files/2014-EBP-Report.pdf>

Yoshikawa, H., Weiland, C., Brooks-Gunn, J., R. Burchinal, M., M. Espinosa, L., T. Gormley, W., Ludwig, J., A. Magnuson, K., Phillips, D. et J. Zaslow, M. (2013). *Investing in Our Future: The Evidence Base on Preschool Education.*
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED579818.pdf>

Zaslow, M., Halle, T., Martin, L., Cabrera, N., Calkins, J., Pitzer, L. et Margie, N. G. (2006). Child outcome measures in the study of child care quality. *Evaluation review*, 30(5), 577-610.