

DIRECTION DE L'ÉDUCATION ET DES COMPÉTENCES
COMITÉ DES POLITIQUES D'ÉDUCATION

Réseau sur l'accueil et l'éducation des jeunes enfants

Groupe thématique sur le cadre d'apprentissage et de développement des jeunes enfants et considérations sur la production des résultats attendus en termes d'apprentissage et de développement des jeunes enfants

Groupe de travail sur les résultats

17-18 June 2013
Conference Centre Room CC13
OECD, Paris, France

Ce document a été préparé par le Groupe de travail thématique de l'EAJE sur les résultats, présidé par M. Jim Grieve et composé des participants suivants: Carolyn Seybel (Allemagne); David De Silva (Australie); Anne-Marie Dieu (Belgique (Fr.)); Elizabeth Casuga (Canada); Jim Grieve (Canada – Animateur); Dunja Morovic (Croatie); Lars Hornung-Bahn (Danemark); Maria Jose Fabre Gonzalez (Espagne); Tina Peterson (Estonie); Chihara Simatani (Japon); Maxuël Achten (Luxembourg); Katerine Stegenborg Tiegen (Norvège); Richard Walley (Nouvelle-Zélande); Wytse Boomsma (Pays-Bas); Eulilia Alexandre (Portugal); Maura Lantra (Royaume-Uni); Christer Toftenius (Suède); Abbie Raikes (UNESCO); Nora Milotay (Union Européenne).

Miho Taguma, Project Leader; Tel: +33 (0) 1 45 24 92 65; Email: miho.taguma@oecd.org
Ineke Litjens, Analyst; Tel: +33 (0) 1 45 24 86 19; Email: ineke.litjens@oecd.org

JT03340779

Document complet disponible sur OLIS dans son format d'origine

Ce document et toute carte qu'il peut comprendre sont sans préjudice du statut de tout territoire, de la souveraineté s'exerçant sur ce dernier, du tracé des frontières et limites internationales, et du nom de tout territoire, ville ou région.

**GROUPE THÉMATIQUE SUR LE CADRE D'APPRENTISSAGE ET DE DÉVELOPPEMENT
DES JEUNES ENFANTS ET CONSIDÉRATIONS SUR LA PRODUCTION DES RÉSULTATS
ATTENDUS EN TERMES D'APPRENTISSAGE ET DE DÉVELOPPEMENT DES JEUNES
ENFANTS**

(Version 1.1)

TABLE DES MATIERES

GRUPE THÉMATIQUE SUR LE CADRE D'APPRENTISSAGE ET DE DÉVELOPPEMENT DES JEUNES ENFANTS ET CONSIDÉRATIONS SUR LA PRODUCTION DES RÉSULTATS ATTENDUS EN TERMES D'APPRENTISSAGE ET DE DÉVELOPPEMENT DES JEUNES ENFANTS	2
CADRE D'APPRENTISSAGE ET DE DÉVELOPPEMENT DES JEUNES ENFANTS	4
INTRODUCTION.....	4
Pourquoi les premières années sont-elles si importantes?.....	6
Principes directeurs du Cadre d'apprentissage et de développement des jeunes enfants – OCDE.....	7
CONCLUSION	12
CONSIDÉRATIONS SUR LA PRODUCTION DES RÉSULTATS ATTENDUS EN TERMES D'APPRENTISSAGE ET DE DÉVELOPPEMENT DES JEUNES ENFANTS	13
Contexte	13
Principes et instruments en usage pour la mesure des résultats dans certains pays membres de l'OCDE.....	14
Considérations sur la production des résultats attendus en termes d'apprentissage et de développement des jeunes enfants.....	16
Conversation ciblée.....	16

CADRE D'APPRENTISSAGE ET DE DÉVELOPPEMENT DES JEUNES ENFANTS

INTRODUCTION

1. Le Cadre d'apprentissage et de développement des jeunes enfants (le Cadre) de l'OCDE fournit une orientation stratégique au secteur de la petite enfance en établissant des objectifs communs pour les professionnels de la petite enfance, les partenaires et les collectivités qui travaillent tous à donner aux enfants le meilleur départ possible dans la vie.

2. Pour la rédaction de la présente ébauche, le Groupe de travail thématique sur le Cadre d'apprentissage et de développement des jeunes enfants et les résultats attendus a pu compter sur le concours précieux de chacun des membres suivants du réseau de l'OCDE :

- Allemagne
- Australie
- Belgique (francophone)
- Canada
- Croatie
- Danemark
- Norvège
- Nouvelle-Zélande
- Portugal
- Royaume-Uni
- Japon
- Suède
- UNESCO
- Union européenne

3. En plus des apports des membres précités, ce cadre s'inspire en grande partie du contenu et des termes employés dans les cadres internationaux suivants sur l'apprentissage des jeunes enfants :

- Belonging, Being & Becoming: The Early Years Learning Framework for Australia, Commonwealth d'Australie, 2009
- Cadre stratégique de l'Ontario sur la petite enfance 2013, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, Canada, 2013
- TeWhāriki, Early Childhood Curriculum, Ministry of Education, Nouvelle-Zélande, 1996

Modérateur : Jim Grieve

Juin 2013

Pourquoi les premières années sont-elles si importantes?

4. Les expériences de l'enfant tôt dans la vie ont une incidence profonde et durable sur son développement et son bien-être futurs.

5. La petite enfance est une période d'apprentissage et de développement intense, où des changements très marqués se produisent dans le cerveau en une période de temps assez courte. Dans la première année de vie, l'architecture du cerveau prend forme à un rythme étonnant – environ 700 nouveaux circuits neuronaux sont produits *par seconde*. Les scientifiques savent désormais que ce processus n'est pas entièrement génétiquement prédéterminé, mais qu'il est en fait fortement influencé par les premières expériences de l'enfant avec les gens et son entourage^[1].

6. Cette période influente est également caractérisée par une croissance sans précédent des capacités physique, sociale, affective, cognitive, langagière et de communication. Les experts savent que le fondement pour l'apprentissage à vie est fermement enraciné dans les expériences de l'enfant dans les premières années de sa vie. Le seul moyen de réduire sensiblement les écarts au niveau du rendement plus tard dans la vie consiste à offrir des expériences d'apprentissage enrichissantes aux enfants bien avant qu'ils commencent à fréquenter l'école^[2].

7. Mais au-delà de la réussite scolaire, la capacité de réussir sur le plan social, de la santé et du bien-être économique, ainsi que la capacité de contribuer de manière constructive à la communauté, dépend de ces premières années. Les études démontrent que des expériences positives lors de ces premières années contribuent à améliorer les facteurs déterminants d'un développement sain, augurant moins de cas de dépression et une meilleure santé la vie durant. C'est pourquoi les avantages économiques d'investir dans la petite enfance sont bien documentés. L'économiste et lauréat du prix Nobel, James Heckman, par exemple, calcule un rendement de 7 :1 sur les investissements publics dans les programmes destinés aux jeunes enfants^[3].

8. L'optique de l'enfant doit être un élément central de tout cadre dédié à la petite enfance, enrichi par les concepts d'interdépendance, des relations et de la croissance physique, sociale, affective, culturelle et intellectuelle. Dans un cadre de ce genre, l'optique de l'enfant s'articule autour des trois concepts suivants : *appartenir, être et devenir*

- **Appartenir** : Reconnaît l'interdépendance des enfants avec les autres et la nature des relations à l'heure de définir les identités. Dans la petite enfance et tout au long de la vie, les relations jouent un rôle absolument essentiel pour le sentiment d'appartenance.

^[1]Center on the Developing Child at Harvard University (2009). In Brief: The Science of Early Childhood Development. Cambridge, Ma.: Center on the Developing Child at Harvard University. Extrait du site <http://developingchild.harvard.edu/>.

^[2]Center on the Developing Child at Harvard University (2007). A Science-Based Framework for Early Childhood Policy: Using Evidence to Improve Outcomes in Learning, Behaviour, and Health for Vulnerable Children. Extrait du site <http://www.developingchild.harvard.edu>

^[3]Heckman, J. (2008). The case for investing in disadvantaged young children. In First Focus (Ed.), *Big Ideas for Children: Investing in Our Nation's Future*. Washington, DC: In Focus. pp. 49–58.

- **Être** : Reconnaît l'importance du moment présent (ici et maintenant) dans la vie des enfants. Il s'agit du présent et du fait de se connaître, de tisser et de maintenir des relations avec les autres, de participer aux joies et complexités de la vie et de relever les défis de la vie quotidienne. Les premières années ne servent pas exclusivement à préparer l'avenir. Elles se conjuguent également au temps présent.
- **Devenir** : Les identités, le savoir, la compréhension, les capacités, les compétences et les relations évoluent tout au long de l'enfance. Ils sont façonnés par des circonstances et des événements aussi nombreux que divers. Le devenir reflète ce processus évolutif aussi rapide que significatif qui se produit dans la petite enfance à mesure que les enfants apprennent et grandissent. Il souligne l'importance de l'apprentissage pour la pleine participation dynamique de l'enfant à la société^[4].

Le Cadre appuie cette optique de l'enfant et en tient compte tout au long du reste de ce document.

Principes directeurs du Cadre d'apprentissage et de développement des jeunes enfants – OCDE

9. Le Cadre de l'OCDE s'inspire des principes directeurs suivants :

Une approche axée sur l'enfant et la famille

10. Les enfants et les familles sont toujours la première priorité. Les parents doivent avoir facilement accès aux programmes et services et les transitions doivent se faire en douceur. Il faut prévoir des services de dépistage et d'intervention précoces pour les enfants qui ont besoin de soutien. Les programmes et services doivent répondre aux réalités culturelles et s'adapter aux besoins communautaires locaux. Les parents doivent disposer de l'information dont ils ont besoin pour pouvoir prendre des décisions éclairées sur les programmes et services.

L'optique de l'enfant

11. L'optique de l'enfant est un élément indispensable à la mise en œuvre d'un système d'apprentissage précoce axé sur l'enfant et la famille. Lorsque l'on reconnaît que les enfants sont des êtres intelligents, capables et imbus de curiosité, on est beaucoup plus susceptible d'élaborer des programmes et services qui sauront valoriser et enrichir les forces et les capacités des enfants.

12. Voici quelques-uns des qualificatifs que les partenaires du réseau de l'OCDE utilisent pour décrire les qualités qu'ils reconnaissent chez les enfants : apprenants dynamiques; créatifs; curieux; explorateurs naturels; ayant l'esprit ludique; compétents; expressifs; experts; joyeux; capables de pensées complexes; et pleins de potentiel pour contribuer à la société. Les enfants grandissent dans des familles ayant des perspectives diverses sur le plan social, culturel et linguistique. Chaque enfant doit avoir le sentiment d'appartenir et d'être quelqu'un qui contribue quelque chose d'important à la famille et à son entourage.

^[4]Belonging, Being & Becoming: The Early Years Learning Framework for Australia, Commonwealth d'Australie, 2009, pp3-4.

L'optique de la famille

13. Les parents, généralement parlant, sont les premiers et les plus importants enseignants de l'enfant. Ils sont responsables de la santé et du bien-être de l'enfant. Ils nourrissent le développement équilibré du cerveau et du corps de l'enfant et encouragent son esprit d'indépendance.

14. Les parents ont le droit de s'impliquer à part entière dans tous les aspects touchant le soin et l'éducation de leur enfant, quelles que soient leurs conditions socioéconomiques, leur langue ou leur culture.

L'engagement de l'OCDE à l'égard de programmes et services de qualité

15. L'impact extraordinaire et durable d'un développement optimal dans la petite enfance exige que l'on puisse avoir accès à des programmes et services de haute qualité qui soient offerts de manière homogène dans tous les milieux de la petite enfance. Les approches suivies par les programmes doivent être axées sur le développement de l'enfant, valoriser les enfants comme des apprenants dynamiques et aptes, et démontrer le respect de la diversité, de l'équité et de l'inclusion.

16. Ce Cadre sert de guide à l'élaboration de politiques et de curriculums dans les programmes d'apprentissage et de garde destinés aux enfants de zéro à huit ans. La terminologie et les interprétations suivantes sont partagées et servent de principes directeurs dans le milieu de l'apprentissage et du développement des enfants ^[5] :

1. La petite enfance jette les bases de l'apprentissage, le comportement, la santé et le bien-être la vie durant.
 - La voie de l'apprentissage, du comportement, de la santé et du bien-être la vie durant est façonnée par les expériences quotidiennes des premières années de vie de l'enfant.
 - La structure essentielle du cerveau est déterminée par la génétique. Son architecture neuronale est cependant façonnée par l'interaction et les relations d'un enfant avec ses parents et d'autres personnes qui comptent dans leur vie.
 - Le développement du cerveau à un stade précoce est stimulé grâce aux expériences et interactions avec des adultes sensibles aux besoins des enfants.
 - L'aptitude d'un enfant à contrôler ses émotions, son comportement et son attention augmente au fil du temps, en fonction de sa maturité, de son expérience et de ses relations avec des personnes réceptives.
2. Un programme intentionnel et planifié favorise l'apprentissage et adoucit la transition d'une étape à l'autre

Un programme planifié :

^[5]Adapté du Cadre stratégique de l'Ontario sur la petite enfance, 2013, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, Canada, 2013

- commence par une compréhension éclairée de ce que les enfants sont capables d'apprendre et de leur manière d'apprendre;
 - se fonde sur une collaboration permanente, envisage des possibilités multiples et reflète les forces, les besoins et les intérêts particuliers des enfants qui participent;
 - établit des objectifs précis pour le plaisir, l'apprentissage et le développement des enfants afin d'obtenir leur pleine participation;
 - comprend des objectifs propices au développement de l'identité, à l'inclusion sociale, à la santé et au bien-être, à l'autorégulation, aux compétences physiques, aux compétences langagières et de réflexion, et des objectifs pour établir le fondement pour la littératie et la numératie;
 - soutient l'apprentissage par la participation active, l'observation, l'expérimentation et l'interaction sociale;
 - organise l'espace physique, le matériel, le temps et les expériences propices au processus d'apprentissage.
3. Le jeu et l'enquête sont des approches d'apprentissage qui tirent le meilleur parti possible de la curiosité naturelle et de l'exubérance de l'enfant.
- Les enfants comprennent le monde à travers le jeu. En enquêtant et en expérimentant avec des matériaux et en interagissant avec les autres par le jeu, les enfants acquièrent des compétences pour la résolution de problèmes, des compétences sociales, des aptitudes en communication et autorégulation.
 - Chez le poupon ou le bambin, « imiter » et « explorer » sont des concepts qui évoluent pour devenir un jeu de « faire semblant ». En faisant semblant, les enfants utilisent leurs compétences langagières et leur capacité de réflexion pour être mieux en mesure de planifier, de négocier, de résoudre des conflits, de maîtriser des émotions et le comportement, de tisser des amitiés et de comprendre les points de vue des autres.
 - Grâce à ces expériences, les adultes peuvent enrichir les compétences qui commencent à émerger chez l'enfant dans le domaine de la littératie, de la numératie et du raisonnement scientifique.
 - L'apprentissage des enfants se développe à partir de leur compréhension des idées et des concepts. Leur curiosité naturelle les inspire à résoudre les problèmes et à relever des défis.
 - Les enfants doivent également avoir l'occasion de contempler, d'explorer et d'expérimenter.
4. Des partenariats authentiques avec les familles et les communautés sont essentiels.
- La famille et la communauté constituent le noyau du développement précoce d'un enfant. Les familles sont les mieux placées pour connaître leurs enfants et elles sont souvent la première et la plus puissante influence sur leur apprentissage et développement.

- Les besoins de chaque enfant doivent être envisagés en fonction de la composition, des valeurs, de la langue et de la culture de la famille. Cette approche enrichit les relations entre les milieux de la petite enfance, les familles et leurs communautés.
- Faire participer les parents et d'autres adultes aux activités les relie au développement précoce de leurs enfants et enrichit l'apprentissage des enfants.
- Les enfants dans les milieux de la petite enfance bénéficient de l'interaction avec les milieux locaux et les membres de la communauté font partie de leurs expériences quotidiennes.

5. Le respect pour la diversité, l'équité et l'inclusion est un élément vital.

Des résultats équitables pour tous les enfants sont possibles lorsque les milieux de la petite enfance :

- reconnaissent en chaque enfant un citoyen ayant des droits égaux de vivre et d'apprendre en société;
- élaborent des programmes en fonction des besoins particuliers de la communauté en matière d'apprentissage et de garde des jeunes enfants;
- reconnaissent et respectent les qualités uniques de chaque enfant et famille, notamment l'ascendance, la culture, l'origine ethnique, la race, la langue, le sexe, l'identité de genre, l'orientation sexuelle, la religion, la condition socioéconomique, le milieu familial et les capacités et besoins sur le plan du développement;
- créent des stratégies qui valorisent la culture et la langue maternelle de tous les enfants;
- établissent des stratégies de programmation conçues pour promouvoir un milieu d'apprentissage inclusif où tous les enfants peuvent participer;
- prévoient ce qu'il faut pour faire ressortir le potentiel physique, affectif, intellectuel, spirituel et créatif de chaque enfant.

6. Il est essentiel de pouvoir compter sur des éducatrices et éducateurs compétents, sensibles et attentifs.

Des adultes compétents et sensibles :

- reconnaissent que le fait de répondre aux capacités, aux besoins et aux caractéristiques uniques de chaque enfant, de chaque famille et de chaque communauté est un élément central à l'appui de l'apprentissage et du développement;
- participent avec les enfants comme co-apprenants à mesure qu'ils explorent leur environnement;
- incitent les enfants à réfléchir, créent des programmes motivants et guident les interactions avec les enfants et leurs familles;
- utilisent une approche chaleureuse et positive pour aider les enfants à développer l'aptitude d'exprimer des émotions et de songer à d'autres perspectives;

- savent quand il faut se tenir à l'écart pour se contenter d'observer et quand il faut participer au jeu de l'enfant pour stimuler la réflexion;
- s'engagent à développer la confiance en soi, réfléchissent régulièrement aux pratiques et participent à de nouvelles expériences d'apprentissage, sur le plan individuel aussi bien qu'avec des collègues.

Qu'apportera le Cadre aux pays membres de l'OCDE?

17. Le Cadre fournit une vision partagée et un langage commun pour guider l'approche du secteur de l'EAJE à l'élaboration de politiques et programmes, à la prestation de services et au développement et au suivi des résultats chez l'enfant. Une vision et une approche partagées auront des bienfaits durables pour les enfants, les parents et les familles, les municipalités ainsi que d'autres partenaires.

Bienfaits pour les enfants

18. Des programmes et services de haute qualité favorisent le bien-être futur des enfants lorsque :

- les enfants sont stimulés dans des milieux sains et réconfortants dès le premier stade de la vie et ils sont mieux équipés pour réussir les principales transitions dans la vie, sont plus susceptibles d'exceller à l'école et mieux équipés pour devenir des adultes aptes et sûrs d'eux-mêmes;
- les enfants reçoivent des services de dépistage, d'évaluation et d'intervention au besoin;
- les progrès de développement des enfants sont mieux surveillés et les programmes sont adaptés à leurs besoins.

Bienfaits pour les parents et les familles

19. Un système d'EAJE intégré, accessible et coordonné soutient les parents et les familles en rendant les programmes et services plus accessibles lorsque :

- les parents et les familles savent comment avoir accès aux programmes et services et disposent des outils nécessaires pour prendre des décisions éclairées;
- des programmes accessibles et de haute qualité pour la petite enfance offrent des informations précieuses pour aider les parents à s'acquitter de leur rôle comme premiers fournisseurs de soins;
- les programmes et services sont offerts par un personnel et des leaders qualifiés qui peuvent rassurer les parents en leur rappelant que leurs enfants sont en sécurité, qu'ils sont en train d'apprendre et que les personnes qui s'en occupent sont fiables.

Bienfaits pour les municipalités, les écoles et les partenaires communautaires

20. Une approche intégrée au service d'EAJE soutient mieux les partenaires dans leur rôle de gestionnaires de système et de fournisseurs de programmes et services, lorsque :

- un leadership solide au niveau local ou municipal veille à ce que les programmes et services soient plus sensibles et adaptables aux besoins locaux;
- une meilleure coordination et collaboration parmi les partenaires élimine le double emploi et la redondance, augmente l'intégration des services et élargit les réseaux – rendant ainsi l'accès plus facile aux familles tout en améliorant les résultats chez les enfants;
- des partenariats solides et réfléchis aident à optimiser les ressources financières et humaines et à diminuer le double emploi;
- des investissements dans la petite enfance donnent d'importantes retombées au fil du temps et aident à garantir la durabilité et la croissance de l'économie aussi bien que la santé et le bien-être de la population en général;
- des investissements et une planification coordonnée optimisent les dépenses publiques;
- une meilleure collecte de données améliore la responsabilisation et veille à ce que les décisions soient prises de manière éclairée, en s'appuyant sur des preuves, l'expérience et la recherche.

CONCLUSION

21. Le Cadre est conçu pour inspirer les conversations, favoriser la communication et fournir une terminologie commune sur l'apprentissage des jeunes enfants parmi les enfants eux-mêmes, leurs familles, la communauté, les éducatrices et éducateurs de la petite enfance et d'autres professionnels.

22. Ce Cadre est un document dynamique qui évoluera à mesure que de nouvelles recherches et pratiques sont développées et diffusées.

CONSIDÉRATIONS SUR LA PRODUCTION DES RÉSULTATS ATTENDUS EN TERMES D'APPRENTISSAGE ET DE DÉVELOPPEMENT DES JEUNES ENFANTS

Contexte

23. Le Cadre d'apprentissage et de développement des jeunes enfants de l'OCDE fait écho des attentes les plus élevées pour l'apprentissage de tous les enfants de la naissance à l'âge de huit ans, en passant par les transitions vers l'école formelle, obligatoire. Les membres du groupe thématique ont convenu par consensus que la mesure par rapport à la norme de résultats d'apprentissage (scolaires) spécifiques chez les jeunes enfants en plein développement est à déconseiller. Les membres s'inclinent davantage pour le suivi de gains positifs dans le développement social et scolaire de chaque enfant. Dans presque tous leurs rapports, les membres ont signalé que l'apprentissage et le développement de chaque enfant est régulièrement et systématiquement documenté de diverses façons par les éducatrices et éducateurs et que les parents en sont informés de manière très régulière.

24. Les membres du groupe de travail font valoir que la gamme très vaste des stades de développement où ces résultats soi-disant « attendus » peuvent émerger rend extrêmement difficile, voire peu prudente, l'évaluation des résultats chez les jeunes enfants par rapport à des normes externes. Par exemple, il est tout à fait normal de voir des enfants de trois ou quatre ans lire avec aplomb car cela correspond à leur stade de développement. En même temps, il est tout aussi approprié de voir certains enfants de cinq ans commencer à peine à démontrer des compétences de lecture. Ce même schéma de développement s'applique à la compréhension des enfants de la numération et du sens du nombre.

25. Les principes enchâssés dans le Cadre d'apprentissage et de développement des jeunes enfants de l'OCDE placent l'accent sur l'évaluation pour l'apprentissage et concentrent notre attention sur ce qu'un enfant a appris (évaluation formative) et non sur l'identification des lacunes de l'apprentissage (évaluation sommative).

26. Les membres du groupe de travail ont fortement appuyé des méthodes d'enquête visant à évaluer le développement de toute une gamme de résultats attendus sur le plan social et du développement à partir de programmes d'EAJE de grande qualité sous les six rubriques prioritaires suivantes :

- Communication – langage et cognition, langage et communication, communication et connaissances générales;
- Coopération et collaboration – aptitudes sociales, compétences sociales, approche à l'apprentissage;
- Pensée critique et résolution de problèmes – compétence de coopération, langage, cognition;
- Créativité et imagination;

- Caractère – conscience de soi et de son environnement, maturité affective, autorégulation;
- Communauté et citoyenneté – aptitudes sociales.

27. Les membres du groupe de travail font remarquer que l'évaluation des jeunes enfants s'entend surtout de l'évaluation pour l'apprentissage que fait sur une base quotidienne l'éducatrice ou l'éducateur professionnel en partenariat avec le parent ou le tuteur.

28. *Te Whāriki*, Programme pour la petite enfance de la Nouvelle-Zélande, décrit l'évaluation pour l'apprentissage de la manière suivante : « L'évaluation efficace est une pratique quotidienne qui comprend remarquer, reconnaître l'apprentissage de l'enfant et y répondre. C'est un processus formatif dans la mesure où elle a un effet sur l'apprentissage et l'enseignement. Elle exige des praticiens chevronnés qui comprennent comment fonctionne l'apprentissage chez les enfants. Elle comprend les enfants et leurs familles et les fait participer activement »⁶.

Principes et instruments en usage pour la mesure des résultats dans certains pays membres de l'OCDE.

1. **Canada** : Instrument de mesure du développement de la petite enfance (IMDPE) : mesure parmi la population des vulnérabilités recensées dans cinq domaines critiques du développement :

- Santé et bien-être physique;
- Compétence sociale;
- Maturité affective;
- Développement langagier et cognitif;
- Aptitudes de communication et connaissances générales.

Méthode : L'éducatrice ou l'éducateur observe et évalue le progrès de développement de l'enfant juste avant le passage de l'enfant à l'école formelle obligatoire à l'âge de six ans. L'IMDPE est administré suivant un cycle de deux ou trois ans dans diverses provinces canadiennes.

2. **Portugal** : Évaluation formative trimestrielle des enfants. Les principaux domaines sont :

- Développement personnel et social;
- Expression et communication;
- Conscience du monde et de son entourage.

⁶ Te Whāriki, Early Childhood Curriculum, Ministry of Education, Nouvelle-Zélande, 1996.

Méthode : Évaluation effectuée par des enseignantes et enseignants préscolaires à l'aide d'observations, de listes de contrôle, d'échelles d'évaluation, de journaux et de portfolios.

3. (a) **Australie** : National Quality Standard (Norme de qualité nationale) – évaluation des résultats suivants chez les jeunes enfants :

- Les enfants ont un fort sentiment d'identité;
- Les enfants sont branchés avec le monde et ils y contribuent;
- Les enfants ont un fort sentiment de bien-être;
- Les enfants sont des apprenants confiants et s'impliquent;
- Les enfants sont des communicateurs efficaces.

3.(b) **Australie** : Australian Early Development Index(AEDI) – données de niveau communautaire servant à recenser les domaines où les soutiens pour la famille et l'enfant doivent être renforcés en fonction des indicateurs de vulnérabilité chez les jeunes enfants. (Exposé présenté au réseau en décembre 2012)

4. **Allemagne** : Il n'y a aucun moyen systématique d'évaluer ou de suivre les résultats chez les enfants au niveau national. Dans chacun des secteurs, l'enfant doit passer une évaluation de ses compétences langagières et un examen d'entrée avant de commencer à fréquenter l'école obligatoire.

5. **Suède** : Les résultats ne sont ni mesurés ni évalués chez les enfants. L'apprentissage et le développement de chaque enfant sont régulièrement et systématiquement documentés de diverses façons et signalés aux parents.

6. **Norvège** : Les résultats de chaque enfant ne sont pas mesurés en Norvège. L'apprentissage et le développement de chaque enfant sont régulièrement et systématiquement documentés de diverses façons et signalés aux parents.

Considérations sur la production des résultats attendus en termes d'apprentissage et de développement des jeunes enfants

Conversation ciblée

Contexte

29. Le Groupe de travail thématique sur le développement d'un Cadre d'apprentissage et de développement des jeunes enfants de l'OCDE et Considérations sur la production des résultats attendus en termes d'apprentissage et de développement des jeunes enfants présentera les principales constatations des travaux du groupe. Ces constatations comprendront :

1. Une ébauche d'un projet de Cadre d'apprentissage et de développement des jeunes enfants de l'OCDE.
2. Une discussion ciblée sur la production de résultats d'apprentissage chez les jeunes enfants.

30. Les résultats sont extrêmement pertinents aux volets 1 et 2. Des exemples d'instruments pour mesurer l'apprentissage et le développement des jeunes enfants qui sont actuellement en usage seront présentés, assortis des difficultés stratégiques connexes et des leçons apprises.

31. Cette séance culminera par des conversations ciblées en sous-groupes afin de fournir une rétroaction sur l'ébauche de cadre et sur les importantes considérations pour la production de résultats d'apprentissage chez les jeunes enfants. Ces discussions, qui seront dirigées par un modérateur, serviront de préparation aux discussions plus approfondies sur les volets 1 et 2, le 18 juin 2013.

Voici quelques questions de réflexion pour les discussions en sous-groupes :

1. L'ébauche du Cadre d'apprentissage et de développement des jeunes enfants est conçue pour fournir une ligne directrice que les membres du réseau peuvent utiliser pour bâtir leur propre cadre ainsi que pour guider les discussions sur les résultats, la qualité et le suivi dans les programmes d'EAJE.

Quelles observations, ajouts et modifications pouvez-vous suggérer afin d'améliorer cette ébauche du Cadre de l'OCDE?

2. Comment l'information fournie sur la National Quality Standard et l'Instrument de mesure du développement de la petite enfance peut-elle être utilisée pour alimenter les réflexions des membres du réseau sur les résultats des programmes d'EAJE chez les enfants?
3. Quels sont les principaux conseils sur la mesure des résultats et la collecte de données que le réseau d'EAJE peut soumettre à l'étude du groupe de travail, de l'INES et d'autres organismes internationaux d'évaluation et de collecte de données? (Au chapitre des données, comment aller au-delà des « intrants et extrants » sans soumettre les enfants à des tests d'aptitude scolaire à cet âge précoce?)
4. Quels mécanismes de responsabilisation le réseau d'EAJE peut-il recommander pour veiller à ce que ses conseils soient envisagés de manière active et compris dans les activités de mesure des résultats et de collecte de données proposées par ces organismes internationaux?