

# **Chapitre 4 :**

**Les curriculums de la maternelle :  
paysages d'apprentissage**



## Chapitre 4 : Les curriculums de la maternelle : paysages d'apprentissage

Les curriculums de la maternelle fournissent de multiples occasions de mettre en œuvre une approche axée sur le jeu qui tient compte du développement global des enfants. Ils permettent d'arriver à un équilibre entre les situations de jeu et les enquêtes initiées par les enfants et les situations d'apprentissage authentiques planifiées de façon intentionnelle par les enseignants.

Il est essentiel de bien connaître les grandes idées véhiculées dans chacun des curriculums de la maternelle ainsi que les apprentissages visés dans chacun d'entre eux pour être en mesure de tisser des liens naturels d'une part entre la langue et les apprentissages liés aux différentes matières et d'autre part entre chacun des différents curriculums de la maternelle. Cette connaissance approfondie des divers curriculums permet aussi de :

- guider les enfants et d'enrichir leur jeu et leurs enquêtes;
- cibler des apprentissages appropriés pour les enfants;
- fournir des contextes d'apprentissage axé sur le jeu;
- fournir les outils et l'étayage nécessaires pour approfondir le processus d'apprentissage (Graue, 2009).

Le présent chapitre porte tout d'abord sur le rôle des divers curriculums. Il aborde par la suite certaines notions qui vont au-delà d'un curriculum en particulier, mais dont on doit tenir compte lors de leur mise en œuvre, dont la littératie et la numératie et l'apport de l'oral réflexif. Enfin, il examine chacun des curriculums et la façon dont leur mise en œuvre :

- tient compte des principes d'une « approche adaptée au développement des jeunes enfants », tels que l'attention prêtée à la diversité des apprenants, une pédagogie centrée sur l'enfant, l'apprentissage par le jeu et une démarche pédagogique fondée sur l'enquête;
- encourage les enfants à activer, acquérir et appliquer des savoirs en tenant compte de leur niveau de développement et de leurs intérêts émergents;
- favorise la création de contextes riches et signifiants qui permettent à l'enfant de progresser et de développer son autonomie;
- tire profit des situations d'apprentissage imprévues qui peuvent émerger spontanément en raison des intérêts et des questions des enfants.

## Le rôle des curriculums dans un milieu d'apprentissage axé sur le jeu et sur l'enquête

Lorsque les enfants posent des questions, jouent avec la langue, acquièrent des compétences sur les plans physique et social, interagissent avec succès et avec confiance entre eux et avec les adultes, ils construisent les bases d'un apprentissage qui durera toute leur vie.

Les situations complexes de jeu symbolique et les enquêtes initiées par les enfants favorisent des façons de penser (telles que la curiosité, la résolution de problèmes, l'adoption de différentes perspectives et la créativité) qui suscitent et démontrent un engagement intellectuel de leur part.

Les divers curriculums précisent les apprentissages visés, c'est-à-dire les savoirs (connaissances), les savoir-faire (habiletés), les savoir-être (attitudes) et les savoir-agir (compétences) dont les enfants doivent faire preuve à la fin de la maternelle dans chacune des matières. Chacune des matières constitue une lentille à travers laquelle les enfants perçoivent et comprennent le monde. Les divers curriculums permettent également aux enseignants d'offrir aux enfants de nombreuses occasions de se voir et de penser comme des scientifiques, des mathématiciens, des écrivains ou des artistes. Ils appuient aussi la planification du processus d'évaluation, d'enseignement ou d'apprentissage grâce auquel les enfants construiront leur identité et deviendront des apprenants engagés et sûrs d'eux-mêmes.

Une planification interdisciplinaire et holistique bien pensée fournit de multiples occasions, tout au long de l'année, d'observer et d'évaluer de manière authentique :

- les points forts et les intérêts des enfants;
- le développement et les apprentissages des enfants;
- les domaines dans lesquels les connaissances et les compétences des enfants ont besoin d'être développées;
- les manières d'appuyer l'apprentissage de chacun des enfants.

« Dans les mains d'enseignants de maternelle compétents, le jeu est un laboratoire d'une grande richesse qui peut être utilisé pour enseigner simultanément de multiples concepts d'une manière différenciée. » [Traduction libre]

(Graue, 2009)

Tel que mentionné dans l'introduction, les questions présentées dans la figure 4.1 fournissent des pistes pour mieux comprendre les diverses façons dont les enfants perçoivent le monde et y donnent un sens. En examinant ces questions, l'enseignant peut penser aux divers paysages d'apprentissage en tant que moyens pour appuyer ces multiples façons qu'ont les enfants d'exprimer leurs pensées et d'apprendre.

Un apprentissage riche est possible lorsque l'enseignant tient compte de ces questions et des compétences langagières des enfants pour planifier les apprentissages à court et à long terme.



**Figure 4.1 : Les multiples façons de penser et d'apprendre chez l'enfant**

- **De quelles façons est-ce que je perçois le monde?**

Les enfants prennent conscience du monde selon où ils se trouvent dans leur cheminement. Les enseignants doivent être conscients du fait que les mêmes expériences peuvent être perçues différemment par différents enfants. Les enfants cherchent activement à comprendre le monde qui les entoure. Les façons dont ils explorent, montrent de la curiosité, s'engagent dans la recherche et jouent avec la langue sont multiples. Les enfants partagent également des perspectives uniques et multiples et perçoivent le monde à partir de lentilles différentes. Dans un contexte d'apprentissage axé sur le jeu, les enfants peuvent aborder leur jeu différemment tout en partageant et en testant une variété d'idées ainsi qu'en posant de multiples questions.

- **De quelles façons est-ce que je donne un sens au monde qui m'entoure?**

Les enfants donnent un sens au monde qui les entoure de diverses façons. Les enseignants doivent leur fournir de multiples moyens de voir le monde, aussi bien en appuyant ce qui fonctionne bien pour eux qu'en les encourageant à explorer d'autres façons de faire. Les enfants donnent un sens aux textes, aux idées, à leurs apprentissages et au monde par l'entremise de multiples modes de communication et expriment leurs pensées et leur compréhension de diverses manières. Ils utilisent la langue française pour donner un sens à leurs apprentissages en générant et en évaluant leurs propres idées. Dans un contexte d'apprentissage axé sur le jeu, les enfants échangent, explorent des idées, font des prédictions, écoutent, « lisent » et regardent de façon analytique et critique, prennent des décisions et en évaluent les conséquences, posent des questions, recherchent des éclaircissements, etc.

- **De quelles façons est-ce que je communique ce que je pense, ce que je comprends et ce que j'apprends?**

Dans la classe, les enseignants doivent observer avec attention les manières dont les enfants communiquent leur pensée, car elles pourraient être très différentes de ce à quoi ils s'attendent et même totalement inattendues. Communiquer sa pensée, sa compréhension et ses apprentissages va de pair avec la construction et la négociation de sens. Par exemple, les enfants peuvent reconstituer une histoire lue à haute voix par l'entremise du jeu symbolique. Cela soutient et approfondit la façon dont ils donnent un sens à ce qu'ils ont vu et entendu tout en leur offrant l'occasion de communiquer et de réimaginer les idées de différentes manières. Dans un contexte d'apprentissage axé sur le jeu, les enfants s'engagent activement à développer leurs compétences langagières et à donner un sens aux expériences qu'ils vivent.

- **De quelles façons est-ce que je construis mon identité et mes relations avec les autres, ma communauté et la Terre?**

Chaque expérience, à la maternelle, contribue à la construction de l'identité des enfants, aussi bien en tant qu'apprenants individuels qu'en tant que membres appréciés et compétents de la communauté d'apprentissage et du monde extérieur. Les enseignants et les enfants de la maternelle créent une compréhension plus profonde de leurs communautés, leurs langues et leurs identités lorsqu'ils explorent des questions, des idées et des préoccupations au sujet d'eux-mêmes et du monde. Ce faisant, ils approfondissent leur respect de la diversité dans les salles de classe, les écoles et les autres communautés et la façon dont ils la valorisent. Des contextes d'apprentissage signifiants permettent aux enfants d'utiliser la langue et d'autres symboles qui reflètent leur identité et qui leur permettent de défendre eux-mêmes leurs communautés et l'environnement.

- **Qu'est-ce que je fais avec ce que je sais?**

Les enfants ont besoin de mettre en pratique ce qu'ils ont appris autant à l'intérieur et qu'à l'extérieur de l'école, afin de mieux en comprendre l'utilité. Grâce à l'enquête, au jeu et à d'autres façons d'expérimenter, les enfants communiquent et transforment l'apprentissage de manières différentes et novatrices. Ils imaginent et réimaginent des idées, des expériences et des histoires. Ils travaillent ensemble à résoudre des problèmes. Ils enquêtent, questionnent et prennent des décisions sur la façon dont ils peuvent faire valoir des idées, des informations, des histoires, et comment ils utilisent la langue française pour le faire. Ils inventent, prennent des risques et réfléchissent pour créer des alternatives.

## La littératie et la numératie

Les notions de littératie et de numératie vont bien au-delà des apprentissages visés dans les curriculums de français et de mathématiques; elles sont étroitement liées aux autres curriculums. Selon Éducation et Formation Manitoba (s. d.-e), la littératie et la numératie forment la base de tout apprentissage. Elles ne se limitent pas à savoir lire et écrire des mots ou additionner et soustraire des nombres, ce sont des compétences dont tout le monde a besoin pour réussir à l'école, au travail et dans d'autres aspects de la vie.

En effet, la littératie et la numératie englobent tout moyen utilisé pour communiquer et pour comprendre le monde. Il est essentiel de fournir de nombreuses occasions aux enfants de communiquer et de comprendre le monde qui les entoure par des gestes, des mots, des symboles, des représentations et d'autres formes d'expression ainsi qu'à l'aide de divers matériaux. Les enseignants peuvent observer les diverses manières dont les enfants utilisent le langage, les images et les matériaux pour s'exprimer et démontrer leur esprit critique face aux idées et aux informations en écoutant et en parlant, en visualisant et en représentant ou en manifestant des comportements de lecteur, de scripteur et de mathématicien en émergence.

Les compétences en littératie et en numératie se développent par l'intermédiaire du langage oral et par les interactions sociales, d'où l'importance du jeu symbolique (jouer à faire semblant) chez le jeune enfant. Par exemple, le vocabulaire et les concepts mathématiques se construisent par le biais du jeu symbolique en écoutant, en interagissant, en imitant ou en faisant semblant.

L'enseignant de la maternelle doit donc multiplier ses efforts afin d'offrir aux enfants des occasions de jouer et de manipuler la langue, d'échanger, d'écouter ainsi que de vivre des expériences variées liées à la lecture, à l'écriture et aux mathématiques. Il est important qu'ils soient placés en tout temps dans des contextes de communication orale riches et variés qui les inciteront à la réflexion et au raisonnement tels que :

- le temps d'échange ou la causerie;
- les jeux libres;
- les centres d'activités riches en matériel et en jeux symboliques;
- les chansons et les comptines;
- les divers textes lus par l'enseignant à tous les jours;
- les moments de lecture et d'écriture partagées;
- la création de textes collectifs.

Plusieurs comportements liés au développement des compétences en littératie et en numératie peuvent être observés pendant les temps de jeu libre, tout au long du processus d'enquête ou pendant les causeries. En observant et en interagissant avec les enfants, on peut se poser les questions suivantes :

- « Comment les enfants intègrent-ils les lettres [et les nombres] à leur jeu?
- Que savent-ils de leur propre nom?
- Comment abordent-ils le texte d'un livre? Comment réagissent-ils aux messages écrits?
- Comment se servent-ils du langage pour négocier, débattre, décrire, donner des ordres, compter, supposer, faire des prédictions ou émettre des hypothèses?
- Comment utilisent-ils les dessins ou l'écrit (les représentations graphiques) pour consigner un souvenir, décrire des expériences, représenter leurs pensées, négocier, énumérer ou créer des étiquettes?
- Comment intègrent-ils le sociodrame à leur jeu?
- Comment racontent-ils une expérience ou une histoire familière [...] pendant leur jeu?
- Comment les enfants expriment-ils leurs connaissances et leur réflexion par rapport aux nombres et aux relations de quantité?
- Que révèle leur utilisation du matériel de manipulation sur leur pensée mathématique?
- Que pensent-ils des mesures et de la manière dont elles sont utilisées dans différents contextes familiers?
- Comment se manifeste leur pensée au sujet des mesures? »

(Ontario, ministère de l'Éducation, 2016b, p. 32)

En observant les enfants et en interagissant régulièrement avec eux, les enseignants centrent leur attention sur les apprentissages et les progrès que les enfants font. La capacité d'utiliser, d'analyser et d'interpréter l'information recueillie sont des outils importants pour planifier les apprentissages de façon intentionnelle. Cela donne des renseignements sur la démarche enseignement-apprentissage à adopter.

## L'oral réflexif au service de l'apprentissage

L'enfant de maternelle construit, précise et négocie ses apprentissages en participant à des échanges avec ses pairs et les adultes autour de lui. Il utilise la langue orale pour se construire, socialiser, apprendre et penser d'où l'intérêt pour l'enseignant de favoriser des moments d'oral réflexif dans divers contextes, c'est-à-dire des moments qui favorisent un « [...] oral qui sert à comprendre, à préciser sa pensée, à comparer les interprétations, un oral constitutif de l'apprentissage, voire un révélateur possible des processus d'apprentissage » (Chemla et Dreyfus, 2002, cités dans Éducation Montérégie, 2012, p. 12).

La classe de maternelle en immersion doit accorder une grande place à l'oral en fournissant de multiples occasions aux enfants de prendre la parole dans des contextes qui favorisent la prise de risque.



Ces moments d'oral réflexif peuvent être planifiés et dirigés par l'enseignant. Par exemple, les causeries, les échanges portant sur divers types de texte et les messages du jour sont des occasions où les enfants sont appelés à parler et à faire preuve d'oral réflexif dans des contextes dirigés. Dans ce contexte, l'enseignant offre de l'étayage et facilite la régulation des échanges en :

- suivant la pensée des enfants;
- posant des questions ouvertes;
- remettant en question les idées des enfants;
- tirant parti des énoncés des uns et des autres pour mener la discussion plus loin et favoriser une coconstruction des idées en groupe.

Selon le contexte, l'enseignant peut pousser la réflexion des enfants en posant des questions telles que :

- échanges : Es-tu d'accord ou en désaccord? Pourquoi? Comment sais-tu qu'il y en a 4? Comment sais-tu que le bloc rouge est plus lourd que le bloc bleu? Pourquoi as-tu utilisé des pailles pour construire ta structure? Qu'arriverait-il si...? Quelle partie de cette histoire, cette affiche, ce film ou de la production d'une autre équipe préfères-tu? Pourquoi? Quel est ton personnage préféré? Pourquoi?
- message du jour : Ensemble, les enfants réfléchissent et tentent de trouver des réponses à leurs questions au sujet de la langue. Quelles lettres devrais-je utiliser pour écrire ce mot? Est-ce qu'on trouve cette lettre ou ce son dans un autre mot?

« Les différentes activités qui tournent autour de la lecture auront principalement pour but de travailler l'oral réflexif en classe. Cet oral sert à comprendre, à préciser sa pensée, à comparer les interprétations possibles. Il s'agit pour l'enseignante d'être habile à reconnaître ces moments de discussions possibles afin de permettre à ces jeunes enfants de faire leurs premières armes en ce qui concerne le développement de leur pensée critique en lien avec leur compréhension et la mise en mots (Ginette Plessis-Bélair dans Doyon et Fischer, 2010). »

(Éducation Montérégie, 2012, p. 17)

Le quotidien en classe de maternelle est rempli d'occasions non prévues où les enfants seront appelés à participer à des situations d'oral réflexif dans des contextes spontanés. Dans ces contextes, le rôle de l'enseignant est de saisir ces occasions pour :

- donner de la place à la parole des enfants;
- soutenir leur réflexion par des questions;
- offrir de l'étayage.

Le processus d'enquête, la période de jeu libre, la résolution de problèmes ou de conflits et les routines ne sont que quelques exemples d'occasions d'oral réflexif dans des contextes spontanés. Dans ce contexte, l'enseignant offre de l'étayage et facilite la régulation des échanges en posant des questions telles que :

- Lequel de tes dessins préfères-tu? Pourquoi?
- Qu'arriverait-il si...?
- Explique-moi ton dessin, ta peinture, ton bricolage, ta construction, etc.
- Comment l'as-tu fabriqué?
- Comment le sais-tu?
- Où as-tu trouvé ton information? Si tu avais à le refaire, que changerais-tu? Pourquoi?
- Comment te sens-tu? Comment vas-tu chercher de l'aide?
- Pourquoi joues-tu à ce jeu-là? Comment les amis devraient-ils jouer ensemble?

Il est donc essentiel, quel que soit le curriculum ou les apprentissages visés, de privilégier les questions ouvertes qui permettent de clarifier un concept, de donner des raisons, de tenir compte du point de vue des autres ou des conséquences, de comparer et d'approfondir la compréhension des enfants.

## Un coup d'œil sur les curriculums de la maternelle dans un milieu axé sur le jeu et l'enquête



Artistes : Chad Reeves, Fred Thomas et Graffiti Art Programming.  
Utilisé avec permission.

Les pages qui suivent donnent un aperçu des curriculums de la maternelle ainsi que diverses façons dont ceux-ci favorisent l'apprentissage par le jeu et par l'enquête. Des anecdotes fournies par des conseillers pédagogiques et des enseignants qui œuvrent dans les écoles du Manitoba présentent des exemples concrets de la façon dont sont créés des contextes d'apprentissage riches en favorisant une démarche transdisciplinaire et holistique.

Elles offrent également des occasions qui permettent aux enfants d'élargir et d'approfondir les questions qu'ils soulèvent en faisant des liens explicites aux apprentissages visés dans chacune des matières.

## RAISON D'ÊTRE DES CURRICULUMS DE LA MATERNELLE

### Français

La langue française est essentielle à tous les apprentissages. Grâce à celle-ci, les enfants deviennent des penseurs flexibles, réfléchis et critiques qui peuvent interagir avec des idées complexes sur eux-mêmes, le monde et la société.

À mesure que les enfants explorent le paysage d'apprentissage du français, ils apprennent la langue, au sujet de la langue et grâce à la langue. L'oral spontané, l'écoute, l'expression orale, l'émergence de la lecture et de l'écriture, l'interprétation et la représentation visuelle favorisent la négociation de sens chez les enfants et leur permettent de communiquer de multiples façons pour répondre à leurs besoins et à leurs intentions dans une variété de contextes d'apprentissage authentiques.

À la maternelle, le curriculum de français vise à amener les enfants à comprendre et à apprécier la langue française et à l'utiliser petit à petit dans diverses situations. Il vise à développer les habiletés langagières qui permettront aux enfants d'apprendre, de communiquer et d'interagir en français, notamment :

- négocier le sens des idées et de l'information tirées d'une variété de textes écrits, visuels, oraux et multimodaux;
- s'exprimer de multiples façons pour répondre à leurs besoins et à leurs intentions dans une variété de contextes d'apprentissage authentiques;
- s'identifier comme apprenant en immersion.

### Mathématiques

Les enfants de la maternelle explorent des concepts mathématiques tels que le comptage, la régularité, le tri et la mesure, et leur donnent un sens grâce à des expériences d'apprentissage authentiques, interactives et signifiantes. Les premières expériences positives en mathématiques renforcent la confiance et aident à préparer les enfants à communiquer, à raisonner et à utiliser les mathématiques pour penser au monde de façon critique.

En créant une atmosphère qui encourage l'exploration et en créant des expériences d'apprentissage engageantes, les enseignants développent et nourrissent la curiosité des enfants envers les mathématiques. Cette curiosité favorise l'appréciation et la valeur des mathématiques.

### Éducation artistique

Les arts sont une partie essentielle de l'éducation de chaque enfant. Ils engagent le corps, le cœur et l'esprit en offrant de nouvelles façons de voir le monde. Grâce à l'éducation artistique, les enfants développent des façons multiples, uniques et puissantes d'interpréter, de connaître, de représenter et de communiquer leurs compréhensions sur eux-mêmes et le monde qui les entoure. Les enfants ont la possibilité d'être créatifs, d'explorer des idées et des sentiments, d'utiliser leur imagination, de penser de façon critique et de travailler avec les autres. L'éducation artistique aide les enfants à devenir des adultes créatifs et des citoyens qui enrichiront leur propre vie et la vie de leurs communautés futures.

## Sciences de la nature

Les enfants sont nés scientifiques. Ils sont pleins d'émerveillement, sont naturellement curieux, et donnent un sens à leurs expériences en observant et en interagissant avec les gens et le monde qui les entoure. Le curriculum des sciences de la nature vise à aider les enfants à devenir des individus qui peuvent explorer le monde qui les entoure, interpréter l'information, résoudre des problèmes, prendre des décisions éclairées, s'adapter au changement et construire leur savoir.

Les expériences scientifiques encouragent les enfants à développer un sens critique d'émerveillement et de curiosité envers le monde naturel, à développer des modes de pensée scientifiques en interagissant avec leur environnement immédiat et à apprendre à exprimer leurs questions, leurs observations, leurs hypothèses et leurs pensées.

## Sciences humaines

Les sciences humaines aident les enfants à comprendre l'importance de notre Terre, à se soucier du bien-être des êtres vivants et de l'environnement et à reconnaître que leurs décisions personnelles peuvent contribuer au bien-être de l'environnement. Les expériences d'apprentissage en sciences humaines mettent l'accent sur les relations personnelles et le monde qui nous entoure en fournissant aux enfants les connaissances, les habiletés et les valeurs liées au développement de citoyens engagés et responsables. Elles aident les enfants à apprendre à se soucier de tous les gens autour d'eux — les gens avec qui ils partagent cette planète. Lorsque les enfants de la maternelle travaillent et jouent ensemble, ils apprennent que leur comportement affecte les autres. Ils apprennent qu'ils peuvent faire entendre leur voix, défendre la justice (ce qui est juste et équitable) et prendre des mesures au besoin.

## Éducation physique et Éducation à la santé

Le but du programme d'études d'Éducation physique et d'Éducation à la santé est de fournir aux enfants un programme équilibré d'activités planifiées leur permettant d'acquérir des connaissances et de développer des habiletés et des attitudes propices à l'adoption d'un mode de vie sain.

Pour plus de détails sur l'organisation de chacun des curriculums de la maternelle et pour se familiariser avec les grandes idées véhiculées par chacun d'entre eux et les apprentissages visés à la maternelle, l'enseignant peut se référer au site Web <http://www.edu.gov.mb.ca/m12/progetu/index.html>.

## Le paysage d'apprentissage du français

Au début de son apprentissage du français, l'enfant en immersion fait appel à des appuis paralinguistiques — gestes, expressions faciales, référentiels, dessins, objets — pour comprendre et se faire comprendre. L'enseignant doit s'assurer de l'appuyer et de lui fournir l'étaiyage nécessaire pour faciliter son apprentissage de la langue.

Des apprentissages fondés sur le jeu et l'enquête offrent aux enfants la possibilité de développer les compétences disciplinaires du français et en français de manière authentique. Par exemple, lorsque les enfants initient une enquête, ils développent et utilisent la langue et un vocabulaire spécifique pour donner un sens à leurs apprentissages. Ils se posent également des questions importantes. L'enseignant est aussi amené à poser des questions ouvertes aux enfants pour les inciter à élaborer davantage leur pensée et ainsi devenir compétents et confiants en français tout en développant leurs connaissances d'eux-mêmes dans un climat de classe sécuritaire.

« [Négocier le sens des idées et des informations reçues et s'exprimer pour répondre à ses besoins et à ses intentions à l'oral] occupent une place prédominante dans les programmes de français en immersion puisque ces modes de communication sont inséparables et sont aussi les plus courants dans la vie de tous les jours. (Mandin, 2007, p. 16) »

(Saskatchewan, ministère de l'Éducation, 2015, p. 37)

Au cours de ce processus, l'enfant écoute, prend des décisions et les explique, pose des questions, cherche des clarifications et considère divers points de vue ou perspectives. Il développe ainsi les compétences visées dans le curriculum de français qui lui permettront d'apprendre, de communiquer et d'interagir en français, notamment :

- négocier le sens des idées et de l'information;
- s'exprimer pour répondre à ses besoins et à ses intentions;
- s'identifier comme apprenant en immersion.

La communication orale, l'émergence de la lecture et de l'écriture, l'interprétation et la représentation visuelles sont toutes des dimensions interdépendantes qui contribuent au développement des compétences disciplinaires du français et en français. Elles sont au service l'une de l'autre. Toutefois, c'est d'abord par la communication orale que l'enfant s'approprie le vocabulaire, la structuration de la langue et les connaissances langagières qui sont fondamentales au développement de la lecture et de l'écriture. Un enseignement qui privilégie la communication orale favorise la construction d'une fondation solide sur laquelle se développent les compétences propres à la littératie.

## Les conditions qui favorisent l'acquisition de la langue

« L'école et les enseignants jouent un rôle fondamental dans l'acquisition de la langue française chez les élèves. Ce rôle consiste à mettre en place les conditions favorables qui comprennent, entre autres :

- un climat scolaire qui privilégie la langue française en tant que langue de communication et d'apprentissage;
- l'utilisation de la langue française par l'enseignant en tout temps;
- des modèles exemplaires en langue française;
- des enseignants conscients et fiers de leur rôle en tant qu'enseignant de la langue, peu importe la discipline d'enseignement;
- une allocation de temps suffisante accordée au développement de l'oral;
- un climat de classe qui tient compte de l'aspect socio-affectif de l'apprentissage d'une langue seconde;
- un climat de classe qui reconnaît et qui valorise la prise de risques et le droit à l'erreur sans pour autant négliger la forme;
- un climat d'école et de classe qui célèbre la croissance en français. »

(Manitoba, ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2014, p. 20)

« Il ne s'agit cependant pas de négliger ou de retarder, même de quelques semaines, la « lecture » et « l'écriture ». Dès le début de la scolarité, les 3 compétences soutenues de l'oral s'intègrent généralement à des tâches d'apprentissage qui mettent en scène le support de l'écrit.

« Au début de la maternelle en immersion, le développement des 3 compétences s'intègre aux tâches quotidiennes par le biais de diverses stratégies. En voici quelques exemples :

- la lecture faite par l'enseignante d'histoires abondamment illustrées et dont la trame est bien connue des élèves (contes traditionnels, traductions d'histoires modernes et situations familières en mathématiques);
- la lecture partagée d'histoires à structure répétitive ou cumulative, de comptines, y compris de comptines numériques et de textes de chansons simples et à structure répétitive;
- l'expérience langagière, c'est-à-dire la dictée à l'enseignant ou à l'enseignante, par les élèves, des légendes de leurs dessins ou de la description d'une expérience vécue collectivement et la résolution de problèmes;
- la rédaction collective transcrite par l'enseignante doit comprendre une variété de sujets, y compris les problèmes de mathématiques;
- la lecture faite par l'enseignant ou par l'enseignante puis la lecture partagée, des textes et des histoires collectives élaborées lors de séances d'expérience langagière et de résolution de problèmes;
- la dictée à l'enseignante de mots, de consignes ou de phrases aide-mémoire pour préparer des étiquettes ou des affiches;
- le chœur parlé. »

Source : Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan (2015). Immersion française : Maternelle, p. 37. Extrait de [https://www.edonline.sk.ca/bbcswebdav/library/curricula/Francais/Interdisciplinaire/interdisciplinaire\\_k\\_imm\\_2015.pdf](https://www.edonline.sk.ca/bbcswebdav/library/curricula/Francais/Interdisciplinaire/interdisciplinaire_k_imm_2015.pdf). Utilisé avec l'autorisation du ministère de l'Éducation de la Saskatchewan.

## *La relation du français avec les autres matières*

L'apprentissage du français doit permettre à l'enfant de s'approprier les savoirs multiples qui sont visés dans chacune des autres matières. La maîtrise de la langue française est à la base du développement intellectuel, social et affectif de l'enfant. Par conséquent, peu importe la matière abordée, l'enseignant doit servir de modèle sur le plan de la communication orale et porter une attention particulière à la construction langagière de tous les enfants, y inclus ceux parlant peu ou pas français.

Il importe que les enfants aient de nombreuses occasions de s'exprimer en français de façon spontanée, et ce, toujours dans un climat de respect et d'ouverture favorisant la prise de risque. En posant des questions ouvertes pendant les causeries, les centres d'apprentissage ou le jeu libre, l'enseignant fournit l'étayage nécessaire pour aider les enfants à aller jusqu'au bout de leur pensée et à développer un vocabulaire riche qui leur permettra de s'exprimer spontanément avec une certaine aisance.

La langue est aussi un outil au service de la pensée et elle est le principal moyen pour permettre aux enfants de réfléchir à la façon dont ils perçoivent le monde qui les entoure et leurs apprentissages. C'est grâce à leurs habiletés langagières que les enfants seront en mesure de réfléchir et d'apporter des réponses aux questions soulevées, quelle que soit la matière ou le sujet abordé.

## *L'émergence de la lecture et de l'écriture*

En général, les enfants commencent à développer leurs habiletés de lecteur et de scripteur avant l'entrée en maternelle. La lecture et l'écriture sont des moyens d'explorer leur compréhension du monde et d'eux-mêmes.

« Selon Giasson (2003), durant cette période de l'émergence, l'enfant apprend à :

1. découvrir et utiliser les fonctions de l'écrit ou de la lecture;
2. se familiariser avec les caractéristiques du langage écrit;
3. établir des relations entre l'oral et l'écrit;
4. maîtriser le mode de lecture de gauche droite;
5. acquérir les concepts reliés à l'écrit;
6. se sensibiliser à l'aspect sonore de la langue;
7. se familiariser avec l'écriture;
8. développer la communication orale. »

(Nouveau-Brunswick, ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance, 2011, p. 31)

« Les occasions d'apprendre le français ne doivent en aucun cas être réservées à la classe de langue, mais doivent se trouver au contraire intégrées à tous les autres domaines d'étude obligatoires.

Le langage est un outil qui satisfait le besoin humain de communiquer, de s'exprimer, de véhiculer sa pensée. C'est, en outre, un instrument qui permet l'accès à de nouvelles connaissances. »

Source : Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan (2015). Immersion française : Maternelle, p. 13. Extrait de [https://www.edonline.sk.ca/bbcswebdav/library/curricula/Francais/Interdisciplinaire/interdisciplinaire\\_k\\_imm\\_2015.pdf](https://www.edonline.sk.ca/bbcswebdav/library/curricula/Francais/Interdisciplinaire/interdisciplinaire_k_imm_2015.pdf). Utilisé avec l'autorisation du ministère de l'Éducation de la Saskatchewan.



Certains enfants auront bénéficié de nombreuses expériences avec l'écrit et pourront, dès leur arrivée à la maternelle, reconnaître et écrire leur nom et certains mots qui leur sont importants, tenir un livre, connaître quelques lettres de l'alphabet, etc. D'autres auront besoin d'apprendre à tenir le crayon, à tenir un livre à l'endroit, qu'un livre se lit de gauche à droite, etc. Il est donc essentiel d'observer l'enfant, de comprendre où il se situe dans son développement et de l'aider dans sa préparation à l'apprentissage formel de la lecture et de l'écriture qui aura lieu en première année.

Les enfants auxquels on a lu des histoires et qui peuvent les raconter à leur manière partent avec une longueur d'avance. Toutefois, si les expériences du genre ont été moins nombreuses chez certains enfants, la classe de maternelle offrira un milieu d'apprentissage riche qui leur permettra d'aborder les concepts entourant les livres et le monde de l'écrit dans le cadre d'interactions avec un pair ou l'enseignant, en petits groupes ou avec le groupe au complet.

L'enseignant choisit judicieusement et intentionnellement les textes qu'il abordera avec les enfants en fonction de leurs intérêts et de leurs besoins d'apprentissage quant à l'écrit. Il utilise des textes variés (grands livres, albums, messages du jour illustrés, comptines, mots étiquettes, calendriers, etc.) et crée des contextes (centres de littératie, jeu symbolique, période de jeu libre, etc.) au courant de toute la journée scolaire où il pourra tisser les liens entre la lecture et l'écriture et aider les enfants à s'appropriier des fondements nécessaires pour devenir lecteurs et scripteurs.

Il est important que les enfants comprennent, tout d'abord, que l'écrit transmet des messages. Ce fondement les aidera à tisser des liens entre la fonction de la lecture et de l'écriture et les aidera à se créer une identité comme « lecteurs » et « scripteur ». Les expériences qui attirent l'attention sur les phrases, les mots et les lettres les aideront, peu à peu, à comprendre la fonction de ces éléments essentiels à la communication écrite.

À la maternelle, il est également important de développer les habiletés en conscience phonologique chez les enfants, c'est-à-dire leur habileté à se sensibiliser à l'aspect sonore de la langue en percevant, en découpant et en manipulant des unités sonores de la langue, notamment la syllabe et la rime. « La conscience phonologique joue un rôle majeur dans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Une chose semble claire, l'enseignement de la conscience phonologique améliore l'apprentissage de la lecture, ce qui en ferait donc plutôt un prérequis. Les recherches montrent que les enfants qui débutent leur scolarisation avec peu de conscience phonologique vont avoir de la difficulté à acquérir le principe alphabétique, ce qui, par la suite, limitera leur habileté à décoder » (Savoie, s. d., paragr. 4).



Bien que la lecture et l'écriture formelles en français ne débutent qu'en deuxième année, il est essentiel que l'enseignant offre aux enfants de nombreuses occasions d'explorer le monde de l'écrit tout au long de leur année à la maternelle.

Afin d'être mieux en mesure d'offrir des expériences d'apprentissage appropriées à chacun des enfants et de faciliter leur apprentissage, l'enseignant :

- fait appel à une variété de stratégies et d'approches;
- observe les enfants de façon systématique;
- est sensible aux habiletés émergentes en lecture et en écriture de chacun.

Un milieu riche contenant de l'écrit tels que des mots étiquettes qui identifient divers objets dans la classe, les noms des enfants, des mots que l'enfant voudrait écrire fréquemment contribue à l'émergence de l'écriture et la lecture. Il est important d'attirer l'attention des enfants à ces mots ainsi qu'à toute écriture en classe, dans l'école et dans l'environnement lors des sorties scolaires.

« Conscient du fait que les élèves ont des compétences très restreintes en français, l'enseignant s'assure de présenter à l'oral et de développer d'avance tout vocabulaire et toute structure linguistique qui seront rencontrés en lecture ou en écriture. À ce niveau, la plupart de ces activités seront menées par l'enseignant et seront donc partagées ou guidées. »

(Terre-Neuve et Labrador, ministère de l'Éducation, 2012, p. 25)

Comme les enfants développent leurs habiletés en lecture et en écriture à leur propre rythme, en faisant des bonds et en revenant parfois en arrière, il est important de leur donner de la rétroaction et de leur fournir de l'étayage tout en respectant leur zone proximale de développement. Ceci fera en sorte que la prochaine étape de leur apprentissage ait un sens pour eux. L'enfant, peu importe où il est rendu dans son cheminement, doit être félicité pour ses tentatives de lecteur et de scripteur tout en l'amenant à cheminer plus loin.

### *Le cheminement du lecteur en émergence*

L'enseignant peut penser à toutes les occasions qui peuvent être créées lorsqu'il lit aux enfants, qu'il échange avec eux lors de la lecture d'un grand livre ou du message du jour ou encore lorsqu'il lit avec un enfant ou avec un petit groupe. Après avoir tout d'abord pris plaisir à explorer une grande variété de textes écrits avec les enfants, l'enseignant peut souligner les concepts liés à l'écrit et modéliser sa propre pensée à haute voix. Les enfants sont alors amenés à comprendre progressivement comment fonctionne le monde de l'écrit. Ils développent, petit à petit, certaines habiletés de lecteurs en émergence.

Le lecteur en émergence :

- prend conscience que le langage oral est associé au symbole écrit et que les textes servent à divertir ou à informer, mais il n'est pas encore lecteur autonome. Au début de ce stade, l'enfant, voulant se percevoir comme lecteur, s'inspire des illustrations pour donner l'impression de lire. Il lit les illustrations et les photos en conceptualisant ou en racontant une histoire à partir de celles-ci. Il prend plaisir à interagir avec des textes familiers et répétitifs. Il possède des concepts relatifs aux textes (page couverture, concept de début et de fin, le mouvement directionnel, savoir tenir un livre, tourner les pages);

- reconnaît des signes, des symboles et des noms dans son environnement. Par le biais d'une exposition quotidienne à une variété de situations de communication à l'oral, l'enfant commence à percevoir et à manipuler les composantes des mots de la langue française. Exposé aux textes et messages lus à haute voix ou pendant des lectures partagées, il s'approprie graduellement des lettres et leurs sons correspondants et commence à repérer certains mots fréquents ou familiers de façon globale;
- peut dégager le sujet d'une histoire de façon globale. Centré sur lui-même, les liens qu'il établit se font en fonction de ses propres idées et de son monde. Il ne considère généralement pas le point de vue des autres. Sa compréhension demeure habituellement au niveau littéral et se manifeste par la parole, la représentation visuelle ou la dramatisation (Manitoba, ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2014).

« La plupart des enfants de la maternelle peuvent être considérés comme des lecteurs en émergence. À cette étape, bien qu'ils soient sensibilisés aux fonctions de l'écrit, ils ne peuvent lire de façon autonome. Ils prennent plaisir à écouter des histoires, reconnaissent des mots dans leur environnement, mais n'ont pas encore découvert le principe alphabétique qui leur permettra de lire des mots nouveaux. Habituellement, les enfants passent du stade de lecteur en émergence à celui d'apprenti lecteur à la fin de la maternelle ou au cours de leurs premières semaines en 1<sup>re</sup> année. »

(Giasson, 2011, p. 11-12)

En appuyant les efforts des enfants à mesure qu'ils explorent les textes écrits et qu'ils apprennent à « lire », le rôle de l'enseignant pourra prendre plusieurs formes. Selon le profil des enfants et le contexte, l'enseignant peut :

- encourager les enfants à faire ce qu'ils peuvent de façon autonome;
- soutenir et coconstruire avec eux;
- accomplir une partie de la tâche pour eux.

Ces diverses formes d'étayage (rappels, modélisation, pratique guidée, entretiens individuels ou en petits groupes) seront en constante évolution, à mesure que les enfants progresseront, qu'ils deviendront plus à l'aise avec la langue française et qu'ils démontreront des comportements de lecteur en émergence. En immersion, certains de ces comportements seront tout d'abord observés dans la langue première de l'enfant, par exemple :

- « lire » des livres très simples en se fiant aux illustrations ou s'en inspirer pour donner l'impression de lire;
- se servir des illustrations pour faire des prédictions et pour les réviser avant et pendant une lecture à haute voix faite par l'enseignant;
- participer activement aux activités de lecture à haute voix et de lecture partagée, d'histoires, de chants et de comptines (en tapant des mains, en faisant des prédictions, en exprimant ses sentiments, en racontant une expérience etc.);
- parler de ce qui se passe dans une histoire lue et faire des prédictions sur la suite du texte;

- parler de l'information présentée dans un texte avant, pendant ou après une lecture à haute voix ou une lecture partagée;
- commencer à parler de ce qui est réel ou imaginaire avant, pendant ou après une lecture à haute voix ou une lecture partagée;
- réagir aux textes en jouant, en parlant, en dessinant, etc.;
- reconnaître son propre nom, les signes, les symboles et les noms qu'il voit dans son environnement et repérer la lettre initiale de son nom dans ceux-ci.

À mesure qu'il deviendra plus à l'aise avec la langue française, les comportements suivants pourraient être observés :

- choisir des textes en français qui lui ont été lus à haute voix pour les feuilleter ou se les faire relire;
- reconnaître des mots en français qui lui sont familiers (couleurs, mots du calendrier, vocabulaire lié aux enquêtes ou aux thèmes à l'étude);
- commencer à établir des liens entre les lettres et les sons;
- connaître le vocabulaire liés aux concepts devant-derrrière, haut, bas, gauche-droite.

(Adapté de : MANITOBA, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR, « Le continuum en lecture (Français - immersion, M à 6) », *La lecture : un processus en construction*, Winnipeg, Le Ministère, 2014, Annexe A)

Il est important de garder à l'esprit que chaque fois que l'on aborde la lecture avec un enfant, on y accorde de la valeur. La valorisation continue, individuelle et personnelle des efforts des enfants est un outil très puissant pour favoriser le cheminement du lecteur en émergence.

### *Le cheminement du scripteur en émergence*

Les enfants de maternelle font souvent des dessins au sujet de ce qui les intéresse, de ce qui leur est familier ou d'une expérience qu'ils ont vécue et tentent parfois d'écrire de façon spontanée sur ce qu'ils ont représenté à l'aide de leur dessin. Les sujets d'écriture peuvent être inspirés de ce qu'ils ont vu, entendu et « lu » et de ce dont ils ont parlé. Ces occasions d'écriture spontanée permettent aux enfants d'apprendre à utiliser la langue pour explorer le sens de l'écrit, pour communiquer ce qu'ils ont compris et pour transmettre des messages (note à un ami, carte de fête, etc.).



Cet enfant prend des risques et écrit de façon spontanée.

Il est essentiel de planifier intentionnellement des occasions qui permettront aux enfants :

- d'explorer leurs propres idées en interagissant avec leur enseignant, avec leurs pairs, avec d'autres adultes et avec leur famille pour savoir ce que les autres en pensent et pour clarifier leur propre pensée;
- de constater la valeur de leurs propres champs d'intérêt et de leurs expériences;
- d'apprendre à choisir eux-mêmes leurs sujets, de s'approprier ce qu'ils ont écrit et d'avoir une raison d'écrire;
- de communiquer des idées et de l'information dans une variété de contextes, et ce, à tous les jours.

Au tout début de leur cheminement, les enfants utiliseront des gribouillis intentionnels, mais, peu à peu, ils commenceront à écrire dans une orthographe approchée. À mesure qu'ils se familiarisent avec le monde de l'écrit, ils utiliseront une orthographe conventionnelle grâce aux mots étiquettes qui sont affichés dans la classe ou à des mots qu'ils ont appris dans des contextes variés (lecture de grands livres, comptines, écriture collective, écriture partagée, etc.).

« Marie Clay et Don Holdaway, entre autres, ont constaté que lorsque les enfants décidaient de copier ou de tracer, des lettres de leur propre chef, ils apprenaient plus que durant les leçons d'écriture. L'objectif est qu'ils soient en mesure de former des lettres lisibles, mais pas nécessairement parfaites. Ils y parviendront en choisissant d'écrire plutôt qu'en étant contraints à le faire par l'éducateur. Pour éviter qu'elles soient monotones et fastidieuses, il faut donner les leçons d'écriture aux moments opportuns. Les enfants ont besoin de se percevoir comme des auteurs et de faire plusieurs activités d'écriture authentiques. C'est la meilleure façon d'apprendre à écrire. »

(Trehearne, 2013, p. 47)

Pendant leur parcours à la maternelle, les enfants en arrivent à utiliser des lettres ou des symboles qui ressemblent à des lettres ou même des chiffres pour exprimer leur message. Il est possible que les marques écrites n'aient pas encore de liens son-lettre et soient désorganisées. Ils peuvent écrire un mélange de lettres majuscules et de lettres minuscules qui leur sont familières et certains des symboles peuvent se répéter. Bien entendu, les enfants n'ont pas besoin de connaître toutes les lettres et les sons avant de commencer à écrire. Cependant, ils peuvent montrer une compréhension que l'écrit porte un message et que l'on écrit de gauche à droite.



L'enfant a écrit des lettres au hasard.

Rapidement, les enfants commenceront à saisir l'idée que lorsqu'ils écrivent, les lettres représentent des sons et que plusieurs sons forment des mots. Ils commencent à démontrer une certaine correspondance graphophonétique, par exemple :



Un enfant représente le premier son et le son du milieu du mot rocket.



Un autre enfant écrit les premières lettres ou les sons initiaux de chacun des mots de sa phrase *I got my picture taken*.

Un enfant peut écrire le nom de son chien « Cooper » parce qu'il est important pour lui. Cette photo montre son chien Cooper qui vient faire une visite à la maternelle. De plus, il laisse des espaces entre les mots et comprend que des mots forment une phrase.



Un des premiers mots que l'enfant cherche à écrire est son nom. Écrire son nom peut être difficile, mais il s'agit d'une déclaration essentielle de l'identité et sa signification pour l'enfant ne doit pas être sous-estimée. Les enfants utiliseront d'autres mots qui feront partie de leur banque personnelle et qui ont un sens important pour eux (mom, dad, le nom d'un animal domestique, le nom d'un ami, love, etc.). Lorsqu'un enfant s'intéresse à un sujet, il peut avoir envie d'écrire des mots en lien avec ce sujet (*hockey, requins, anniversaires*).

L'enfant écrira de manière de plus en plus conventionnelle à mesure qu'il se familiarisera avec les mots écrits, ce qui illustre encore une fois la nature réciproque de l'écriture et de la lecture.

De nombreux enseignants recommandent « d'échanger le crayon ». Il est question ici d'une stratégie d'écriture interactive dans laquelle les enseignants et les enfants travaillent ensemble à la création d'un texte collectif favorisant ainsi un sens de propriété collective au moyen d'un dialogue entre l'enfant et l'enseignant et entre les enfants. Certains enfants demanderont la façon d'écrire une lettre, tandis que d'autres écriront de façon autonome une lettre pour chaque son qu'ils entendent dans les mots. D'autres enfants pourront fournir des mots complets ou lire l'ensemble du texte à haute voix.



L'enseignant doit tirer profit de toutes les occasions qui se présentent pour modéliser et étayer les apprentissages des enfants dans un contexte signifiant. Par exemple, certains enfants demanderont à leur enseignant d'écrire pour eux. Dans cette situation, il est important que l'enseignant écrive le texte avec l'aide de l'enfant et qu'il modélise des stratégies d'écriture en parlant de ce qu'il pense et de ce qu'il fait pendant qu'il écrit. Les enfants auront vite envie d'essayer d'écrire eux-mêmes.

Présenter ce qu'un enfant a écrit à un adulte, à un autre enfant, à un parent, à un petit groupe ou même à toute la classe est une merveilleuse façon de valider les efforts de l'enfant. L'enfant pourra demander l'avis des autres et vouloir des suggestions pour s'améliorer ou simplement avoir envie de célébrer son accomplissement. Il est beaucoup plus motivant pour l'enfant de composer lui-même des messages en lien avec les activités quotidiennes et les conversations en classe plutôt que de se faire dicter des mots ou d'écrire un message créé par l'enseignant. L'objectif est de faire en sorte que l'enfant veuille écrire. Les enfants qui s'engagent dans leur apprentissage apprennent mieux, font des liens et se préparent à utiliser ce qu'ils ont appris de manière autonome.



L'enfant partage son texte à la classe.

« L'émergence de l'écrit se fait par le biais du modelage, de la lecture à haute voix par l'enseignant, de la lecture ou de l'interprétation visuelle partagée, de la lecture en écho, de l'écriture partagée, de la représentation visuelle et de l'écriture à partir de modèles. L'écriture autonome n'est pas une attente pour l'élève en éveil [maternelle et première année]. Pendant ce stade, l'élève se prépare à entreprendre la lecture et l'écriture formelles qui débiteront en 2<sup>e</sup> année. En éveil, le développement de l'oral est prioritaire. »

(Manitoba, ministère de l'Éducation et de la Formation, 2016,  
« Le stade *En éveil* – maternelle et 1<sup>re</sup> année »)

### *L'apport des comptines, des chansons et des poèmes*

Les chansons, les comptines et les poèmes représentent un excellent moyen pour développer l'oral chez les enfants. Le fait de réciter des comptines familiarise les enfants avec le rythme de la parole et l'intonation ainsi qu'avec la structure grammaticale de la langue. « En effet, dans les comptines, on exagère souvent l'intonation en comparaison avec la langue de tous les jours (notre intonation monte à la fin d'une question, par exemple). On peut aussi changer d'intonation pour souligner certains mots ou certaines expressions » (Naître et grandir, 2013, paragr. 2).

Tout en se construisant un répertoire de chansons, de comptines et de poèmes, les enfants découvrent les sons de la langue, les syllabes, du vocabulaire ainsi que des structures d'énoncés qui peuvent être réutilisées dans un autre contexte. En étant exposés à une variété de chansons, de comptines et de poèmes francophones, les enfants se construisent un répertoire de référents culturels, en langue française.

« En effet, "la comptine offre en outre une musicalité qui favorise la mémorisation et donc les automatismes"\* . Cela est particulièrement important chez les enfants [...] qui ne connaissent pas les phonèmes de la langue française. Les comptines leur permettent de s'approprier les sonorités du français, "de découvrir des unités de sens, des groupes de mots et des mots, dans le cadre d'actions mimées et de manipulations d'objets, en particulier de marottes ou de marionnettes"\* . »

\*Marie GOËTZ-GEORGES, *Apprendre à parler avec des comptines*, Paris, Retz, 2006.

(Drouais, 2015, p. 12)

Il existe plusieurs types de comptines. Elles peuvent être oralisées, écrites, mimées, chantées, parlées, etc. Les comptines ne sont pas toutes utilisées avec la même intention. Elles peuvent être utilisées pour accueillir les enfants le matin, faciliter les transitions d'une activité à l'autre, permettre aux enfants de se calmer, de se détendre et de patienter avant la sortie. Selon Jourdain (2013), en plus de leur intérêt pour le développement de la langue orale, les comptines amènent les enfants à développer leurs habiletés dans divers domaines, par exemple :

- Les comptines numériques favorisent la consolidation des premiers apprentissages de la suite numérique et du comptage.
- Les comptines qui marient les mots et les gestes couplent mots et gestes, favorisent la compréhension du texte et la motricité.
- Les comptines qui traitent d'un thème particulier favorisent l'acquisition du vocabulaire spécifique qui en découle.
- Les comptines orthophoniques favorisent la prise de conscience du rythme, de la structure de la langue, de la musicalité et de l'intensité ainsi que du bon placement de la langue et des lèvres lors des prises de parole.

Des chansons, des comptines ou des poèmes peuvent permettre de jouer avec la langue par le biais des rimes, des répétitions de sons ou des structures de phrases. D'autres encouragent les enfants à mémoriser ou à anticiper certains sons, certains mots ou certaines structures de phrases. Elles contribuent ainsi à l'émergence de la lecture et l'écriture, entre autres, par le développement de la conscience phonologique et de la conscience de l'écrit. Des pistes pour exploiter les chansons, les comptines et les poèmes sont présentées à l'annexe E.



Les comptines favorisent l'émergence de la lecture et de l'écriture.

## Le paysage d'apprentissage des mathématiques

Les mathématiques permettent aux enfants de communiquer, d'établir des liens et de raisonner dans le but de résoudre des problèmes. En comptant, triant, associant, comparant, mesurant, créant des régularités et en construisant des objets à trois dimensions, les enfants de maternelle saisisent des concepts mathématiques. L'apprentissage des mathématiques se fait par l'entremise de jeux, d'échanges, de lectures d'albums, de routines quotidiennes et de leçons favorisant le développement de la pensée et de la compréhension mathématique.

« Des activités de mathématiques significatives effectuées dans des situations de jeu peuvent favoriser des aspects fondamentaux du développement de l'enfant [...] »

« Enseigner les mathématiques exige que l'enseignant accorde une attention particulière à la compréhension qu'ont les enfants des concepts de base essentiels des mathématiques. »

[Traduction libre]

(Stipek, Schoenfeld et Gomby, 2012)

Des recherches confirment qu'à l'entrée à l'école, les enfants ont déjà développé un sens intuitif du nombre et des concepts de base en arithmétique; ils ont notamment des notions d'addition et de soustraction acquises dans la vie quotidienne avec des quantités, des dessins, des formes et des relations. Même si un enfant qui commence la maternelle ne peut pas nécessairement représenter symboliquement ses connaissances comme  $1 + 1 = 2$ , il comprend que s'il place une poupée à côté d'une autre poupée dans un berceau, il aura deux poupées.





Les enfants construisent une tour à partir de cubes Unifix.

Il est important que les jeunes enfants soient exposés à des expériences d'apprentissage où interviennent des concepts mathématiques et que celles-ci contribuent au développement du sens du nombre et du sens de l'espace. De plus, lorsque ces expériences sont vécues en français, elles permettent aux enfants d'acquérir le langage mathématique. La curiosité pour les mathématiques est stimulée et renforcée quand les enfants évoluent dans des contextes authentiques d'apprentissage axés sur le jeu et l'enquête qui favorisent la comparaison de quantités, la recherche de régularités, le tri d'objets, la mise en ordre de différents objets, la création de modèles et la construction d'objets à l'aide de divers matériaux et les échanges mathématiques.

Les enfants donnent un sens aux apprentissages par l'entremise d'échanges mathématiques qui favorisent l'établissement de liens essentiels entre diverses représentations :

- concrète : représenter une situation ou résoudre un problème en utilisant des objets réels;
- imagée : représenter une situation ou résoudre un problème en utilisant des dessins ou des représentations d'objets réels;
- symbolique : représenter une situation ou résoudre un problème en utilisant une représentation abstraite. La plupart des représentations symboliques impliquent l'utilisation de nombres.



Représentations concrètes, imagées et symboliques du chiffre 7

Les enfants doivent explorer des situations de résolution de problèmes afin de construire leurs stratégies personnelles et de développer leurs compétences en numération. Ils commencent à réaliser qu'il est correct de résoudre les problèmes de différentes manières et que les solutions peuvent parfois varier.

Les milieux qui favorisent le succès, le sentiment d'appartenance et la prise de risque contribuent non seulement au maintien d'attitudes positives et d'un sentiment de confiance en soi envers les mathématiques, mais aussi au développement d'un rapport positif à la langue. Les enfants qui démontrent une attitude positive envers les mathématiques sont vraisemblablement motivés et disposés à apprendre, à participer à des activités, à persévérer et à s'engager dans des pratiques réflexives.

Les enfants de la maternelle possèdent des connaissances mathématiques qui peuvent être observées. Ces observations permettront de favoriser la construction des nouveaux apprentissages à partir des forces des enfants et de faciliter leur apprentissage d'une manière engageante et authentique, par exemple :

- en suivant un parcours d'obstacles, les enfants peuvent acquérir des connaissances et du vocabulaire liés au poids et à l'équilibre et au concept de l'espace (marcher en équilibre sur une poutre, passer par-dessus, ramper par-dessous, se faufiler à travers ou marcher sur, passer en avant, en arrière ou à côté d'amis ou d'obstacles);
- en découvrant le calendrier par le jeu dans le centre de jeux dramatiques;
- en utilisant le calendrier pour compter les jours l'un après l'autre, explorer la correspondance biunivoque, nommer les jours de la semaine et découvrir de façon authentique le passage des jours, des semaines et des mois;
- en prenant des photos de leur quartier puis en échangeant sur la manière de reproduire les différents bâtiments en vue de créer une représentation de leur communauté.



### Anecdote : La taille des dinosaures

Dans une classe où les enfants avaient été mis au défi d'imaginer la taille des dinosaures, l'enseignant s'est rendu compte que cela constituait une belle occasion de développer des habiletés en numération et de favoriser le mode d'apprentissage kinesthésique. Les enfants ont mesuré la taille de chaque dinosaure à l'aide de pas. Ils se sont tous donné la main, ont formé un rang et ils ont compté chaque pas à voix haute. Pour marquer la position de la tête et de la queue de chaque dinosaure, les enfants ont utilisé des cônes avec des pancartes. Cela leur a permis ensuite de comparer la longueur des différents dinosaures.







Les enfants utilisent des pylônes pour marquer la tête et la queue de ces énormes animaux d'autrefois.



Les enfants mesurent la taille du dinosaure en comptant leurs pas.

## Le paysage d'apprentissage de l'éducation artistique

Les enfants en maternelle essaient de trouver différentes façons d'exprimer leur créativité et commencent à acquérir des habiletés, des compétences et des connaissances artistiques. Ils examinent les questions « qui », « où », « quand » et « pourquoi » par rapport aux arts. Ils réfléchissent à l'importance et à la signification des arts dans leur propre vie et dans celle de leur famille et de leur communauté. L'apprentissage artistique développe la pensée critique et amène les enfants à parler de leurs expériences. Chaque enfant de la maternelle mérite de connaître les joies associées à la danse, aux arts dramatiques, à la musique et aux arts visuels, et d'apprendre grâce à sa participation active à des activités artistiques authentiques.

 <p><b>Les arts dramatiques</b></p>	<p>« Les arts dramatiques représentent une portion importante de l'éducation des enfants. L'enseignement des arts dramatiques présente des possibilités sans égales de percevoir, de connaître et de communiquer notre compréhension de nous-mêmes et du monde qui nous entoure. L'apprentissage des arts dramatiques est un acte social qui développe l'esprit de coopération puisque les élèves travaillent ensemble pour explorer l'histoire par divers moyens. La participation à des expériences en arts dramatiques permet aux élèves de réfléchir en faisant appel à leur imagination et d'explorer les processus de réflexion créative. Le programme d'études en arts dramatiques d'Éducation Manitoba favorise un dialogue ouvert, qui fait place aux divergences de la pensée, tout en ciblant l'action et l'interaction. Il encourage la compréhension et l'expression des sentiments en utilisant le corps, l'esprit et les sens. Les arts dramatiques invitent les élèves à s'engager sans réserve, de façon authentique et durable, pour assurer la réussite de leur apprentissage » (Manitoba, ministère de l'Éducation, 2011a, p. 5).</p>
 <p><b>La danse</b></p>	<p>« La danse est un ingrédient vital de l'éducation des élèves. L'enseignement de la danse développe des façons uniques et puissantes de percevoir, de ressentir, d'imaginer, de communiquer et de poser des jugements face à soi et face au monde. La socialisation et l'interaction se situent au cœur même de l'acte de danser en tant qu'expérience de groupe. Comme outil de connaissance distinct, la danse est un catalyseur du questionnement, de l'exploration et de l'apprentissage et elle met à contribution le corps, l'esprit et les sens. Le programme d'études en danse d'Éducation Manitoba favorise la résolution active de problèmes, l'ouverture, le dialogue et la réflexion sur des points de vue divergents; il encourage la collaboration, l'innovation, l'initiative, la socialisation, la souplesse d'esprit, la pensée critique, le sens des responsabilités et le leadership. La danse aide à obtenir un engagement profond, authentique et durable de la part des élèves, ce qui facilitera la réussite de leur apprentissage » (Manitoba, ministère de l'Éducation, 2011c, p. 5).</p>
 <p><b>La musique</b></p>	<p>« La musique représente une partie importante de l'éducation des élèves. L'éducation musicale offre des façons uniques et puissantes favorisant une meilleure connaissance de soi et du monde qui nous entoure, et des moyens de communiquer notre compréhension et nos perceptions. Faire de la musique est un acte social qui génère une synergie et fournit aux élèves des occasions uniques de vivre une expérience collective. L'apprentissage de la musique permet aux élèves de réfléchir en faisant appel à leur imagination et d'explorer les processus de la pensée créative. Le programme d'études en musique d'Éducation Manitoba favorise l'ouverture d'esprit, l'acceptation des points de vue divergents et la réflexion dans le dialogue; il encourage la compréhension et l'expression des sentiments en se servant du corps, de l'esprit et des sens. La musique contribue à un engagement profond, authentique et durable des élèves, qui facilitera la réussite de leur apprentissage » (Manitoba, ministère de l'Éducation, 2011d, p. 5).</p>
 <p><b>Les arts visuels</b></p>	<p>« Les expériences de création et d'interaction avec les œuvres d'art visuel et le design sont particulièrement vitales pour les jeunes. Ces expériences enseignent aux élèves à observer leur environnement visuel et à y réfléchir, à faire appel à leur imagination, à explorer des idées et des sentiments, et à développer leur compréhension de leur identité personnelle, culturelle et sociale. Grâce aux expériences en arts visuels, les élèves découvrent tout un monde de lieux, d'idées et de personnages réels et imaginaires. L'art fournit aux élèves un environnement créatif, intellectuel et sensoriel qui émerveille et surprend, un lieu pour apprendre et grandir.</p> <p>« L'apprentissage en arts visuels favorise l'ouverture aux points de vue divergents et la réflexion dans le dialogue, et encourage la compréhension et l'expression des sentiments en utilisant le corps, l'esprit et les sens. Les arts visuels offrent des possibilités d'apprentissage créatives, exploratoires, actives et personnalisées qui stimulent l'engagement et la motivation des apprenants tant sur le plan émotionnel et physique que cognitif » (Manitoba, ministère de l'Éducation, 2011b, p. 5).</p>

Des expériences pertinentes et signifiantes favorisent un apprentissage artistique riche grâce à une exploration intentionnelle d'idées, de sentiments et d'éléments propres à chaque discipline artistique. Elles permettent d'établir des liens interdisciplinaires et encouragent la réflexion et l'analyse critique, les échanges, l'inclusion et l'expression des diverses façons dont les enfants perçoivent le monde. Il est important d'accorder suffisamment de temps et d'occasions pour explorer ces disciplines artistiques en fournissant des outils et des ressources stimulantes afin d'enrichir et d'approfondir l'apprentissage des arts.

Un apprentissage artistique riche permet aux enfants d'explorer l'esthétisme dans l'environnement immédiat. Il favorise la prise de conscience de l'importance des valeurs artistiques et esthétiques chez tous les individus, toutes les sociétés et toutes les cultures. Il offre des occasions pour les enfants de discuter de l'intention ainsi que du produit de l'apprentissage artistique (Wright, 2003).



### Anecdote : Notre classe explore les fusées

Un enseignant de maternelle raconte l'histoire d'une enquête sur les fusées qui s'est déplacée au fil des jours du centre de jeux sociodramatiques au théâtre de marionnettes, au centre des arts, puis au tableau blanc interactif, amenant les enfants à faire plusieurs activités de construction, de mesure, de résolution de problèmes et de représentations à trois dimensions, à collaborer, à acquérir et utiliser du nouveau vocabulaire sur l'espace, etc. Voici comment il décrit ce qui s'est passé dans sa salle de classe.

Toutes les personnes qui étudient l'espace savent qu'il faut une fusée pour explorer le système solaire. Nous avons donc réuni les matériaux dont nous avons besoin, nous avons fait un plan sur le tableau blanc, puis toute la classe s'est mise au travail. Nous avons d'abord fait la grande pointe au sommet. Puis nous avons placé les propulseurs sur le côté. Michel a tenu la boîte de manière à ce que nous puissions voir à quoi cela ressemblerait. Mais nous avons eu beau mettre des tonnes de ruban adhésif, de colle et d'agrafes, notre fusée refusait de tenir debout toute seule. Cependant, tout n'était pas perdu, nous avons eu une bien meilleure idée à la fin. Nous avons utilisé notre théâtre de marionnettes pour soutenir la partie pointue de la fusée et nous avons transformé les propulseurs en quatre petites fusées. Que le voyage dans l'espace commence!



Combien d'enfants entrent dans une fusée?



Les enfants commencent à créer leur propre fusée.



Dans le cadre de leur exploration de l'espace, les enfants ont aimé vivre diverses expériences liées aux arts visuels sur ce thème. Leur première expérience d'apprentissage avait pour source d'inspiration le célèbre tableau *La nuit étoilée* de Vincent Van Gogh.



Des garçons utilisent des pinces pour créer les détails qu'ils souhaitent.



La représentation d'un enfant d'une nuit étoilée.

Selon l'enseignant, une autre expérience d'apprentissage a eu pour source d'inspiration un livre pour enfants intitulé *Les aliens aiment les culottes*, de Claire Freedman. Dans ce livre, les extraterrestres viennent sur Terre pour voler toutes les sortes de culottes qu'ils peuvent trouver. Ils sauvent même le monde en fabriquant une énorme paire de culottes afin de détourner un astéroïde qui file vers la Terre. « *Les élèves ont adoré ce livre et se sont beaucoup amusés à dessiner et à peindre leur propre extraterrestre en culottes!* »



Exposition des extraterrestres des enfants. Des œuvres d'art individuelles permettent de célébrer les idées uniques en leur genre des enfants bien mieux que ne le feraient des dessins à colorier tous semblables.



Les enfants s'amuse à dessiner des extraterrestres loufoques.

En plus des apprentissages visés en arts visuels, les enfants ont également atteint, au cours de leur enquête, des apprentissages en :

- français (parler, écouter, lire, écrire, interpréter et représenter visuellement);
- mathématiques (mesurer, prédire et créer des objets à trois dimensions);
- sciences de la nature (processus de design, explorations du papier et des couleurs).

## Le paysage d'apprentissage des sciences de la nature

Le milieu d'apprentissage de la maternelle est généralement conçu pour que les enfants soient exposés à une grande variété d'idées, d'objets et de matériaux stimulants, et qu'il fournisse de nombreuses expériences d'apprentissage authentiques. Tel que mentionné précédemment, il est essentiel d'accorder suffisamment de temps aux enfants pour jouer avec leurs pairs et pour s'engager dans l'exploration des idées et des ressources. L'enquête en sciences de la nature doit être intentionnelle et réfléchie dans sa conception.

L'éducation scientifique aide les enfants à développer leur littératie scientifique et leur capacité à explorer le monde qui les entoure (leurs paysages scientifiques), interpréter l'information, résoudre des problèmes, prendre des décisions éclairées, s'adapter au changement et acquérir de nouvelles connaissances. Les expériences scientifiques des premières années scolaires encouragent les enfants à développer un sens d'émerveillement et de curiosité pour le monde naturel, à développer des modes de pensée scientifiques en interagissant avec ce qui les intéresse autour d'eux et à apprendre à exprimer leurs questions, leurs observations et leur pensée.

Il est essentiel de ne pas négliger les occasions spontanées d'enseignement et d'apprentissage et d'être prêt à les exploiter. Lorsque l'enseignant donne la priorité aux intérêts de l'enfant, l'apprentissage est beaucoup plus signifiant.



Un garçon est captivé par le sable qui s'écoule dans des sabliers qu'un enseignant a placés intentionnellement dans la classe en vue de favoriser le développement de la pensée scientifique et de la notion de temps chez les enfants.

La plupart des enfants ont peu ou pas besoin d'encouragement pour jouer et explorer, mais ils pourraient avoir besoin d'aide pour expliquer leur raisonnement et leurs observations. C'est à cet égard que le rôle de l'enseignant devient crucial.

Pour créer un milieu qui enrichit l'apprentissage des sciences, l'enseignant fournit des matériaux qui stimulent le raisonnement et l'exploration. Il trouve des façons de poser opportunément des questions ouvertes qui amènent les enfants à poser de nouvelles hypothèses. Il favorise un sentiment de sécurité et de confiance en formulant et en répondant à des questions. Il amène les enfants à chercher des preuves, entreprendre des recherches et communiquer leurs idées.

Une fois que l'enfant a confiance en ses propres capacités à réfléchir et à poser des questions, son jeu devient un domaine enrichissant. L'apprentissage, qui fait appel aux pratiques scientifiques de base appropriées

au niveau de développement, encourage la pensée scientifique chez l'enfant et lui donne des habiletés lui permettant d'acquérir de nouvelles connaissances et de mieux comprendre le monde qui l'entoure.

Les habiletés liées au processus de design permettent à l'enfant de comprendre comment la science et l'ingénierie s'unissent pour trouver des solutions à des problèmes pratiques. Elles l'aident à reconnaître le rôle important de la créativité et de la collaboration dans le domaine des sciences. En maternelle, le processus de design porte sur les situations suivantes :

- reconnaissance d'un problème qui pourrait être résolu;
- réflexion à des solutions possibles avec les camarades de classe;
- détermination de la solution optimale en groupe et, enfin, sa mise en pratique avec l'aide de l'enseignant et des pairs.

Cela pourrait consister à demander « comment allons-nous nourrir nos poissons pendant une longue fin de semaine alors que nous ne serons pas à l'école? » ou par « nous voulons capter l'eau de pluie du toit de l'école pour arroser les arbres dans notre cour d'école, comment pourrions-nous le faire? » Les habiletés liées au processus de design servent à rendre l'apprentissage des sciences plus immédiat, plus pratique, plus signifiant et plus pertinent pour le jeune enfant.

La communication et la coopération sont deux aspects importants de l'enquête scientifique. Pendant qu'un enfant travaille avec ses pairs à analyser et à interpréter des données ou de l'information, il a besoin de temps, et peut-être d'aide. Il a également besoin d'avoir des occasions d'expliquer son raisonnement, d'exprimer ses idées et d'en parler avec les autres. À ces fins, il peut recourir à divers modes, notamment des représentations imagées (dessin, schémas, etc.), à l'écriture (mots, étiquettes, etc.) ou à des conversations. L'enseignant qui prend le temps de parler avec les enfants de leurs idées, individuellement ou en groupe, pourra mieux découvrir leurs schèmes de pensée et évaluer leur compréhension.

Dans l'anecdote ci-dessous, l'exploitation d'une occasion spontanée d'enseignement et d'apprentissage permet à un enseignant de :

- découvrir ce que les enfants savent déjà et ce qu'ils veulent savoir;
- fournir aux enfants de l'espace et du temps pour réfléchir, formuler des hypothèses et les tester;
- pousser plus loin et d'intégrer des résultats d'apprentissage en sciences de la nature, en mathématiques, en sciences humaines et des apprentissages incontournables en français.



## **Anecdote : Enquête scientifique initiée par l'intérêt des enfants envers les chenilles, une occasion spontanée d'apprentissage**

Un matin de juin, certains des enfants sont arrivés en classe de maternelle en parlant avec enthousiasme des « millions de chenilles » qu'ils avaient vues sur un arbre de la cour de l'école pendant qu'ils jouaient dehors en attendant le début des classes.

Alors que j'écoutais leurs propos enthousiastes, je me suis demandé à quoi ils pensaient et je leur ai posé des questions et j'ai fait des commentaires du genre : « Qu'est-ce que vous avez vu? » et « À quoi cela vous fait-il penser? » J'ai finalement demandé : « Que voulez-vous faire? » Et ils ont répondu : « Aller dehors to look at them. » Tout en écoutant leurs réponses, je me suis demandé comment les enfants pourraient explorer davantage les questions qui les intéressaient et j'ai décidé que nous devions vraiment aller à l'extérieur observer les chenilles plus en détail, comme les enfants l'avaient dit. Je devais toutefois faire un peu de planification avant de passer à l'action. Je me suis demandé s'il y avait moyen d'aller dehors en petits groupes afin que les enfants aient plus de temps pour explorer et découvrir. Et si ce n'était pas possible, comment j'allais faire pour que toute la classe puisse sortir et que les enfants puissent tous observer les chenilles de manière fructueuse. Je pensais aussi à des questions de temps. Nous devions aller voir les chenilles le plus rapidement possible, car elles risquaient de ne plus être là plus tard dans la journée, mais il fallait aussi que la sortie se fasse à un moment où il n'y aurait pas d'interruption pour profiter au maximum de cette expérience. Après y avoir réfléchi et avoir questionné mes collègues, j'ai déterminé qu'il fallait aller voir les chenilles avant la première récréation. J'ai également pensé aux curriculums et aux résultats d'apprentissage que nous pourrions atteindre grâce à cette enquête.

### **Après notre expérience de groupe, je savais que les enfants avaient besoin de plus de temps pour découvrir. Je me suis demandé :**

- Quand puis-je prévoir du temps pour que les enfants continuent à observer et à poser des questions?
- Comment puis-je les aider à répondre à leurs questions?
- Comment puis-je aider les enfants à développer pleinement leurs hypothèses et prolonger cette expérience pour eux?
- Comment puis-je les aider à concrétiser leurs idées?
- Comment puis-je continuer à laisser les enfants mener leur enquête?
- Qu'est-ce que les enfants ont remarqué?
- Est-ce que les enfants ont déjà vu quelque chose comme cela auparavant?
- Qu'est-ce qu'ils savent déjà à ce sujet?
- Comment puis-je inviter les enfants à continuer à se poser des questions et comment piquer leur curiosité?
- Maintenant, qu'est-ce que je fais avec tout cela?



Avant de quitter notre salle de classe, j'ai rappelé aux enfants de prendre quelques planchettes à pince et du papier au cas où nous aurions besoin de prendre des notes (dessins, mots, etc.). Je me suis aussi assuré que j'étais prêt. J'ai apporté l'appareil photo pour prendre des clichés de ce que les enfants remarqueraient et une planchette à pince et du papier pour moi, car je savais que les enfants auraient un tas de questions et que je devrais les noter afin de capturer ce qui les intéressait pendant cette sortie.

À l'extérieur, les enfants ont d'abord posé les questions suivantes avec de l'étagage :

- Qu'est-ce que c'est?
- Qu'est-ce qu'elles font?
- Où est-ce qu'elles vivent?
- Qu'est-ce qu'elles mangent?
- Est-ce qu'elles ont des bébés?

Les enfants ont aussi parlé de la sorte de chenilles dont il pourrait s'agir, ils se sont demandés pourquoi il y en avait tellement sur un arbre, ils sont allés voir les arbres aux alentours pour voir s'ils avaient eux aussi des chenilles et se sont demandé pourquoi il y avait juste un arbre qui avait toutes les chenilles.

Après cette expérience, je savais que les enfants avaient besoin de temps pour revoir ce que nous avons remarqué et les questions que nous nous étions posées pendant que nous regardions les chenilles. J'ai téléchargé les photos pour que les enfants puissent les revoir pendant le temps de groupe. Cela a permis de replonger les enfants dans ce que nous avons vu et de revoir les questions qu'ils avaient posées. Pendant cette période, j'ai à nouveau arrêté de parler et j'ai écouté ce que les enfants disaient pendant qu'ils revoyaient les photos et leurs propres notes. Cela a permis aux enfants de penser à ce qu'ils savaient déjà et à ce qu'ils voulaient découvrir pendant que d'autres pouvaient étayer leurs connaissances. Mon rôle était d'aider les enfants à organiser leurs idées et à les noter pour réflexion future plutôt que de les guider vers des réponses particulières. De cette manière, les enfants pouvaient établir des liens entre ce qu'ils savaient déjà et ce qu'ils voulaient découvrir.

Un enfant a mentionné, avec une certaine inquiétude, qu'il espérait que « les grands allaient laisser les chenilles tranquilles à la récréation. » Une discussion a été entamée pour savoir si c'était un gros problème et s'il y avait quelque chose que l'on pouvait faire à ce sujet. Certaines des idées avancées étaient d'aller parler aux enfants des autres classes, de faire une annonce ou de faire des panneaux. Les enfants qui étaient intéressés ont commencé à faire des panneaux à placer autour de l'arbre, semblables à ceux qu'ils font souvent pour protéger et conserver les structures sur lesquelles ils travaillent pendant la période de jeu. Les enfants sont allés chercher du papier, des bâtonnets de bois, des planchettes à pince, du ruban adhésif, de la colle et d'autres matériaux pour construire leurs panneaux tout en réfléchissant à la manière de faire des panneaux qui tiendraient debout tout seuls ou qui seraient plantés dans la terre, qui ne risqueraient pas de s'envoler dans le vent et qui ne seraient pas accrochés à l'arbre. Les enfants avaient une véritable raison d'écrire! Notre classe est retournée à l'extérieur afin de placer les panneaux à la base de l'arbre et pour prendre encore quelques photos des chenilles.

Ce qui intéressait véritablement les enfants de ce groupe, à ce moment, était la sécurité des chenilles. Plus tard dans l'année, les intérêts de ces mêmes enfants pourraient avoir évolué dans une autre direction. Pour un autre groupe, la sécurité des chenilles pourrait être sans intérêt et les enfants n'auraient pas besoin d'examiner cette question. Ils pourraient par contre s'intéresser au mouvement des chenilles et avoir besoin d'expériences pour s'exprimer à travers la musique et le mouvement, ou bien être fascinés par l'aspect des chenilles et avoir besoin de faire des représentations visuelles des chenilles en utilisant divers médiums, ou encore, être curieux de la manière dont les chenilles grandissent et avoir besoin d'établir des liens concrets entre des concepts comme la taille et la longueur et observer la croissance d'une chenille durant un mois.

La beauté de suivre les intérêts des enfants, c'est que le processus d'enquête leur permet de construire leurs connaissances et de développer des compétences importantes. Chaque enfant suivra un chemin différent dans le paysage d'apprentissage, mais ils auront tous des occasions plus pertinentes d'apprendre. Permettre aux enfants de mener leur enquête jusqu'au bout offre aux enseignants l'occasion de mettre l'accent sur les curriculums par l'entremise des intérêts des enfants.



Les enfants commencent à construire des panneaux pour protéger « leurs » chenilles des élèves plus grands.



L'invitation à la découverte : un arbre couvert de chenilles.



Les enfants entourent l'arbre de leurs panneaux d'avertissement.



Un panneau terminé qui dit « Ne touche pas. Regarde ».

## Le paysage d'apprentissage des sciences humaines

Les sciences humaines aident les enfants à acquérir une compréhension de leur identité par rapport au monde dans lequel ils vivent. Les enfants explorent la manière dont ils voient le monde et s'appuient sur leur identité par rapport aux autres pour aller de l'avant. Ils prennent conscience de la manière dont les gens vivent, jouent et travaillent ensemble pour répondre à des besoins de base. À mesure qu'ils explorent leur environnement social et naturel, les enfants prennent conscience qu'ils vivent dans un pays qui s'appelle le Canada et commencent à percevoir qu'ils font partie d'un monde encore plus grand.



Cet enfant développe son sens de responsabilité en participant à l'entretien de la classe.



La photo montre une façon de suivre les rôles et les responsabilités des enfants dans la classe.

En maternelle, les enfants apprennent également des manières d'aider et d'assumer des responsabilités. Prendre soin de la salle de classe peut être considéré comme faisant partie du programme de sciences humaines de la maternelle. La période de la journée qui y est consacrée, alors que les enfants assument les responsabilités collectives qui leur sont attribuées relativement à l'entretien de la salle de classe, sert à développer un sentiment d'appartenance communautaire. Les enfants peuvent aussi se partager d'autres responsabilités au sein de la classe comme donner à manger aux animaux domestiques, arroser les plantes, être chef de rang et d'autres petites tâches adaptées à leur développement tout en alimentant leur désir de rendre service.

L'apprentissage axé sur le jeu offre aux enfants un moyen de s'interroger sur leur monde et de l'explorer en découvrant ce que signifie être citoyen de leur classe, de leur école, de leur communauté et de la Terre. Les sciences humaines visent les connaissances,

les habiletés et les valeurs nécessaires à tous pour vivre et travailler ensemble. Les sciences humaines permettent aux enfants de construire leur identité et leurs relations avec les autres et le monde en développant les habiletés suivantes :

- écoute des autres de manière active;
- emploi d'un langage respectueux des autres;
- coopération et collaboration avec les autres;
- prise en compte des besoins des autres pendant les activités et les jeux;
- interaction avec les autres de manière juste et respectueuse;
- prise des décisions en faisant preuve d'un sens de responsabilité écologique et d'une préoccupation pour l'environnement;

- acceptation des différences;
- prévision et prise en compte des conséquences de ses décisions et de ses actes;
- résolution des conflits de manière pacifique.

Chaque enfant arrive à la maternelle avec son identité incluant le genre, la langue, les croyances, les valeurs, les expériences de la famille et de la vie, les intérêts, les attributs physiques et les capacités. Lorsque les sciences humaines sont incorporées à l'apprentissage par le jeu, les enfants ont la possibilité de percevoir le monde de multiples façons, d'apprendre que même si chacun est unique, tous ont les mêmes besoins fondamentaux – une idée fondamentale pour vivre dans une société diversifiée et démocratique qui repose sur des idéaux d'égalité, d'équité et de respect des autres.



### Anecdote : Un coup de main

Dans une classe au Manitoba, un enseignant a invité les familles à prendre des photos de leur enfant en train d'agir de façon responsable à la maison en offrant son aide et à écrire une brève description de la façon dont il aide à la maison. Les enfants ont eu l'occasion d'échanger au sujet des différentes façons d'aider à la maison puis les photos et les petites histoires ont été exposées sous le titre « Un coup de main ».

Les histoires et les photos montraient les enfants en train d'arroser des plantes, de ranger des vêtements, de ranger l'épicerie, de cuisiner et de faire des pâtisseries, etc. Cette expérience a permis aux enfants d'atteindre plusieurs résultats d'apprentissage important à la maternelle. En plus, les enfants ont appris comment les choses se passent dans des familles autres que la leur, les amenant ainsi à considérer différentes perspectives et à accepter les différences.



L'enfant range ses jouets à la maison.

## Le paysage d'apprentissage d'Éducation physique et d'Éducation à la santé

Dans le programme d'études combiné d'Éducation physique et Éducation à la santé (EP-ES), les enfants développent les habiletés, les connaissances et les attitudes requises pour mener un mode de vie actif et sain. Ils participent à des activités physiques pour le plaisir et pour être en bonne condition physique. Ils apprennent comment rester en bonne santé, à prendre soin d'eux-mêmes et à reconnaître les situations dangereuses. Ils apprennent également à suivre des règles de sécurité et à s'entendre avec les autres.

L'apprentissage par le jeu en EP-ES, dans un milieu sain, sécuritaire et inclusif, fournit aux enfants des occasions quotidiennes d'apprendre et de vivre les bénéfices d'un mode de vie actif et sain. Les enfants comprennent la signification de mener un mode de vie actif et de faire des choix sains et sécuritaires en explorant diverses perspectives, en établissant des relations et en communiquant avec leurs pairs et d'autres personnes.

Les habiletés de gestion personnelle et de socialisation permettent aux enfants de développer des relations et des modes de vie sains favorisant l'acceptation de soi et des autres. Ces habiletés se développent par l'entremise d'expériences d'apprentissage significatives qui mettent l'accent sur les cinq habiletés de gestion personnelle et de relations humaines suivantes :

- l'établissement de buts et la planification;
- la prise de décision et la résolution de problèmes;
- les relations interpersonnelles;
- la résolution de conflits;
- la gestion du stress.

Dans de nombreuses classes au Manitoba, il est courant d'intégrer l'éducation physique et l'éducation à la santé dans les autres curriculums de la maternelle. Par exemple, un jeu de « tague à deux » dans le cadre du curriculum de EP-ES cible des résultats d'apprentissage en mathématiques et en sciences humaines ainsi que des domaines du développement physique et cognitif de l'enfant. Dans certaines écoles, l'enseignant titulaire de maternelle présente lui-même les notions clés tandis que dans d'autres écoles c'est un enseignant responsable de l'EP-ES qui sensibilise les enfants à ces notions.



Des enfants s'initient au yoga et maîtrisent la posture de l'arbre (vrksasana) en essayant de se maintenir en équilibre pendant 5 puis 10 respirations lentes, profondes et régulières.



De nombreux enseignants considèrent l'environnement naturel à l'extérieur comme une extension de la salle de classe (voir chapitre 6) et certains intègrent régulièrement à leur horaire un bloc d'exploration en plein air. Les journées pendant lesquelles l'enseignant fait en sorte d'inclure un tel bloc dans l'horaire fournissent aux jeunes apprenants une excellente occasion d'augmenter leur niveau d'activité physique (Thirkill *et al.*, 2014).



Jouer en plein air au quotidien, par tous les temps, fait du bien aux enfants.



### Anecdote : L'ED-ES en plein air

Une enseignante, chargée de l'atteinte des résultats d'apprentissage en EP-ES par ses élèves, a communiqué qu'elle gardait toujours dans son petit chariot des articles comme des ballons de différentes tailles, destinés à enrichir leurs activités de jeu en plein air. En automne, s'y trouvent souvent des râtaeux, un livre pour l'observation des oiseaux, un appareil photo, des loupes, des raquettes et des balles. Au printemps, il contient des morceaux de bois à faire flotter sur les flaques d'eau, des pelles et des seaux, des arrosoirs, des banderoles, des échasses, des cordes à sauter, des jumelles et de grands pinceaux (pour la peinture à l'eau sur les surfaces en béton).

## Un coup d'œil sur les éléments transdisciplinaires en maternelle

Les paragraphes précédents ont présenté la raison d'être de chacun des curriculums de la maternelle ainsi qu'un survol des grandes idées qu'ils véhiculent. Tel que mentionné au début du présent document, des éléments transdisciplinaires viennent se greffer aux divers curriculums et aux situations d'apprentissage proposées aux enfants. Il ne s'agit pas ici d'ajouts, mais plutôt d'enrichissement et d'ouverture sur le monde par l'entremise des éléments suivants :

- la diversité et l'équité en éducation;
- l'intégration des perspectives autochtones;
- l'éducation au développement durable (EDD);
- la littératie avec les technologies de l'information et des communications (LTIC).

### Le paysage de la [diversité et de l'équité en éducation](#)

« La notion de diversité recouvre toutes les similitudes et les différences entre les êtres humains. Elle implique que l'on comprenne et que l'on accepte le caractère unique des individus, et que l'on respecte leurs particularités [...]

« L'équité est une notion qui implique une volonté d'égalité et de justice sociale dans une société démocratique. L'équité dans le domaine de l'éducation exige que les possibilités éducatives, l'accès aux études et les résultats soient égaux pour tous. Les projets entrepris

par le Ministère dans ce domaine visent à aplanir les obstacles à l'égalité en détectant et en éliminant les politiques et les pratiques discriminatoires.

« Ces deux termes [diversité et équité] mis ensemble soulignent l'importance des initiatives ayant pour objet d'instaurer une attitude ouverte et respectueuse des différences entre les êtres humains et d'éliminer les barrières et obstacles systémiques à l'égalité dans le secteur de l'éducation, tant dans les politiques que dans les pratiques » (Manitoba, ministère de l'Éducation et de la Jeunesse, 2003, p. 4).

L'élément transdisciplinaire portant sur la Diversité et l'équité en éducation a été abordé de façon plus détaillée au chapitre 3 : Diversité et inclusion.

## Le paysage des [perspectives autochtones](#)

L'infusion des « perspectives autochtones — histoire, cultures, visions du monde et savoirs des Premières Nations, Métis et Inuits — [...] dans le contexte scolaire [permet] à tous les apprenants :

- d'acquérir un point de vue éclairé et bien fondé sur les questions historiques et contemporaines concernant les peuples autochtones;
- de développer les compétences interculturelles nécessaires à la compréhension et au respect de soi et d'autrui ainsi que la capacité de créer et de nourrir des relations saines;
- de valoriser et de s'ouvrir à différentes façons d'être, de connaître et de faire autochtones;
- de contribuer à l'épanouissement de leur identité individuelle, collective et nationale en tant que Canadiens informés, engagés et responsables » (Manitoba, ministère de l'Éducation et de la Formation, 2017c, p. 2).

« Afin d'intégrer les perspectives autochtones à l'apprentissage, on encourage la considération des principes suivants :

- chercher l'appui et la participation des membres de la collectivité autochtone locale quant aux concepts culturels appropriés à leur communauté;
- reconnaître que les concepts culturels proposés sont des exemples de connaissances culturelles communautaires;
- faire ressortir les connaissances culturelles des élèves autochtones afin d'enrichir et de personnaliser l'apprentissage;
- l'inclusion de ces concepts culturels permet à tous les élèves de développer une vision équilibrée et respectueuse du rôle des peuples autochtones dans l'histoire du Manitoba et du Canada;
- les concepts culturels proposés sont appuyés dans divers documents d'appui du Ministère » (Manitoba, ministère de l'Éducation et de la Formation, s. d.-b).

Les relations ont une énorme importance dans la vision du monde des Autochtones, en particulier les relations avec la nature honorée sous le nom de Terre nourricière. Ce terme montre tout le respect témoigné envers le monde naturel qui donne aux gens les moyens de vivre une vie satisfaisante (*mino pimâtisiwin* en cri). Les membres des Premières Nations mentionnent toutes leurs « relations » avec la nature dans leurs prières.

Les structures familiales autochtones dépassent la famille nucléaire occidentale. Ce système de parenté inclut les cousins, les tantes, les oncles, les grands-parents et d'autres membres de la communauté qui sont considérés comme faisant partie de la famille, même si les liens du sang sont lointains ou inexistants. Les enfants sont souvent élevés par des grands-parents ou des oncles et des tantes.

L'organisation sociale autochtone est axée sur la communauté. Traditionnellement, c'est la communauté qui prime et, dans cette perspective, les droits et les responsabilités des personnes sont communautaires plutôt qu'individuels. Un chevauchement existe entre famille et communauté, et la relation de l'individu à la communauté est extrêmement importante. Il est indispensable que les enseignants qui travaillent dans des communautés métisses, inuites et des Premières Nations établissent de bonnes relations avec tous les membres de la communauté.



Une famille autochtone partage un moment de complicité en lisant un livre.

Les Aînés sont des membres clés des communautés autochtones et font l'objet d'un grand respect. Ce sont les gardiens du savoir et des traditions. Les membres de la communauté leur demandent conseil et font appel à leur sagesse. Le titre d'aîné est un signe qui montre que la communauté reconnaît et respecte le savoir et la sagesse de la personne. Ils peuvent jouer un rôle important dans la salle de classe car les visites en classe et les autres interactions avec les Aînés font partie intégrante de l'éducation des enfants. Les enseignants doivent connaître le protocole (voir annexe F) qui guide la consultation des Aînés et les interactions respectueuses avec ceux-ci.



## Les composantes d'une pédagogie inspirée par les visions du monde autochtones

« L'intégration des perspectives autochtones ne se limite pas à une discipline en particulier ni à des activités isolées et décontextualisées qui risqueraient de manquer de profondeur. Les contenus reflétant les savoirs et les cultures autochtones et les approches pédagogiques inspirées par les visions du monde autochtones doivent être infusés de façon naturelle, pertinente et signifiante en plus de répondre à un besoin authentique et selon chaque matière de la maternelle à la 12<sup>e</sup> année.

« Bien qu'il soit impossible de réduire les multiples croyances et perspectives autochtones en une seule approche universelle, il existe néanmoins des composantes communes des enseignements et des valeurs autochtones qui peuvent s'inscrire dans l'approche pédagogique des enseignants et enrichir les expériences éducatives de tous les apprenants » (Manitoba, ministère de l'Éducation et de la Formation, 2017c, p. 6).



**Voici certaines composantes à considérer :**

<b>Les compétences interculturelles</b>	Valoriser l'élève et sa place dans l'école ainsi que les concepts culturels et les visions du monde autochtones en s'assurant que ceux-ci sont représentés dans la salle de classe et ailleurs dans l'école, entre autres dans les livres et les ressources; mettre en valeur les savoirs autochtones.
<b>Une approche holistique</b>	Engager les quatre aspects de l'apprenant — intellectuel, spirituel, physique et émotionnel; présenter un portrait global allant du général vers le spécifique; déconstruire et reconstruire; modeler et échafauder; faire des liens interdisciplinaires.
<b>La coopération, la responsabilité et la prise de décision</b>	Prévoir des tâches collaboratives et interactives, avec un partenaire et en groupe, ainsi que des occasions permettant à tous de participer à la prise de décision; amener l'élève à la prise de conscience des conséquences de ses actions sur lui-même, sur les autres et sur l'environnement.
<b>L'apprentissage expérientiel</b>	Donner à l'élève des occasions de développer sa relation avec la Terre et d'établir des liens entre les concepts appris à l'école et l'environnement qui l'entoure en faisant l'expérience de ces concepts dans un milieu naturel.
<b>Le non-verbal</b>	Accorder une place dans son enseignement aux stratégies privilégiant le non-verbal, par exemple : des travaux pratiques, la réflexion personnelle, des activités kinesthésiques, des organisateurs visuels, des images et des symboles.
<b>Les relations interpersonnelles positives à l'école</b>	Faire preuve d'empathie et chercher à connaître l'élève, s'intéresser à son vécu, se préoccuper de ses intérêts et de ses forces, privilégier le partage des histoires ou expériences personnelles dans sa pratique quotidienne et y intégrer de l'humour.
<b>Les relations avec la communauté</b>	Favoriser une culture participative et générer des occasions de collaboration entre les membres de diverses communautés en invitant des parents, des personnes-ressources, des Aînés et des gardiens du savoir de la communauté à partager leurs connaissances et leurs expériences personnelles.

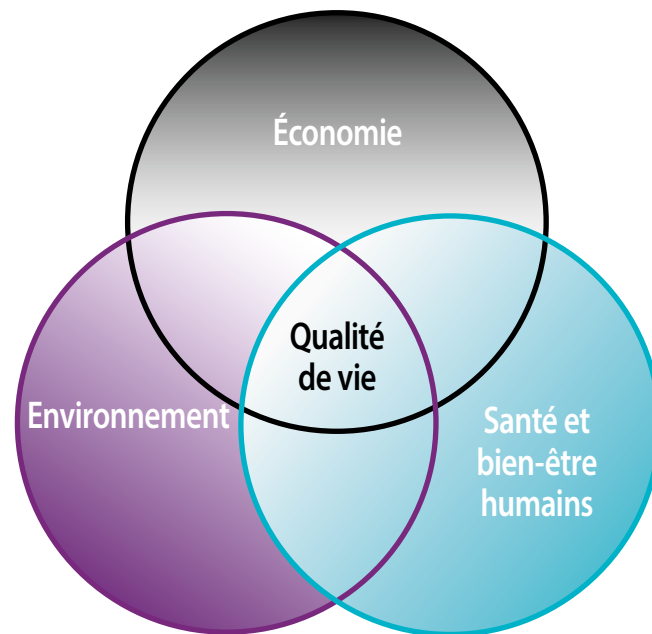
Source : MANITOBA, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION, *L'intégration des perspectives autochtones dans le milieu scolaire de langue française : une approche pédagogique inspirée par les visions du monde autochtones*, Winnipeg, Le Ministère, 2017, p. 7.

## Le paysage de l'éducation au développement durable (EDD)

« L'éducation au développement durable met l'accent sur les thèmes clés du développement durable, par exemple : la réduction de la pauvreté, les droits de la personne, la protection de l'environnement, la promotion de la santé et le changement climatique. Une exploration des interactions complexes entre les perspectives sociales, culturelles, environnementales et économiques est nécessaire pour bien comprendre les thèmes reliés à l'éducation au développement durable » (Manitoba, ministère de l'Éducation et de la Formation, s. d.-a).

L'éducation au développement durable a pour objet de préparer les enfants à devenir « des décideurs avertis et responsables qui assumeront activement leur rôle de citoyens à l'échelle du Canada et du monde entier et contribueront au bien-être social, environnemental et économique ainsi qu'à une qualité de vie équitable pour tous, maintenant et à l'avenir » (*Ibid.*).

« Le développement durable est un modèle de prise de décisions qui considère les besoins des générations présentes et futures et qui tient compte à la fois de l'environnement, de la santé et du bien-être humains et de l'activité économique. Il vise un équilibre harmonieux entre les trois » (*Ibid.*).



**Figure 4.2 :** Les aspects du développement durable qui contribuent à la qualité de vie\*

Les thèmes et les concepts de l'éducation au développement durable devraient être intégrés dans les activités quotidiennes de la classe. Pour faciliter cette intégration, l'enseignant peut consulter les documents qui présentent les résultats d'apprentissage spécifiques liés à l'éducation au développement durable en [éducation physique et éducation à la santé](#), en [sciences de la nature](#) et en [sciences humaines](#) à la maternelle.

\*Source : MANITOBA, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION, *Éducation au développement durable*, [http://www.edu.gov.mb.ca/m12/dev\\_durable/index.html](http://www.edu.gov.mb.ca/m12/dev_durable/index.html).

## Le paysage de la littératie avec les TIC (LTIC)

La définition de la littératie évolue avec le temps. La littératie n'est pas seulement la capacité de lire, d'écrire, d'écouter, de parler, de voir et de représenter.

Les compétences en littératie avec les technologies de l'information et de la communication (LTIC) sont aussi importantes.

### **Que sont les technologies de l'information et de la communication (TIC)?**

Les technologies de l'information et de la communication incluent : les ordinateurs personnels, les ordinateurs portatifs, les appareils photo numériques, les caméscopes, les microscopes numériques, les numériseurs, les téléphones cellulaires, les jeux électroniques, les appareils audionumériques, les systèmes de localisation GPS, les tableaux blancs interactifs, Internet, etc. En salle de classe, les TIC continueront d'évoluer à mesure que de nouvelles technologies feront leur apparition.

### **Qu'est-ce que la littératie avec les TIC (LTIC)?**

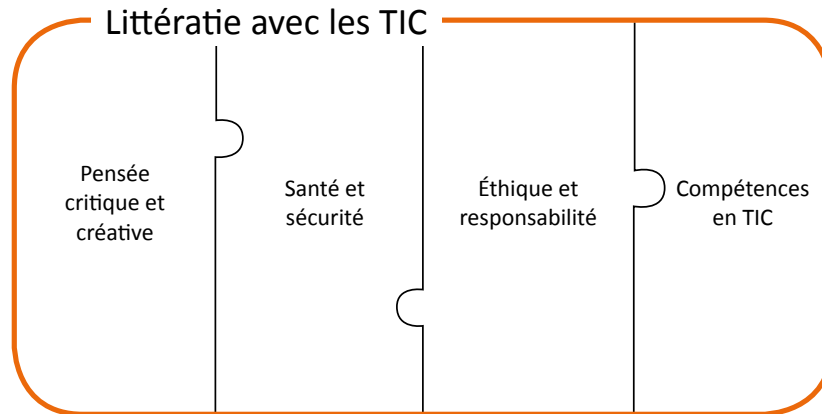
La littératie avec les technologies de l'information et de la communication (LTIC) fait référence à une utilisation responsable, éthique et sécuritaire des TIC pour réfléchir, à titre de citoyens du monde, de façon critique et créative en matière d'information et de communication.

Les élèves compétents en littératie avec les TIC choisissent et utilisent ces technologies de façon éthique et responsable pour développer, à titre de citoyens du monde, leur capacité de pensée créative et critique au sujet de l'information textuelle, numérique, visuelle et orale. Ils acquièrent cette littératie selon un processus d'apprentissage par enquête dans tous les curriculums en adoptant la démarche suivante :

- planifier et poser des questions;
- rassembler et comprendre;
- produire et démontrer leur compétence;
- communiquer;
- réfléchir à leur apprentissage.

Le continuum de développement de la littératie avec les TIC dans tous les programmes d'études décrit comment les élèves renforcent leur pensée critique et créative, dans le contexte des curriculums, en utilisant les TIC de façon sécuritaire, éthique et responsable. Les *Lignes directrices relatives à la santé et à la sécurité* ainsi que les *Lignes directrices relatives à l'éthique et à la responsabilité* doivent servir de fondement à l'apprentissage et s'intégrer à part entière au processus d'apprentissage.

Le diagramme (figure 4.3) montre le lien entre les compétences en TIC et la littératie avec les TIC (c.-à-d. choisir et utiliser de façon responsable, éthique et sécuritaire des TIC pour réfléchir, à titre de citoyens du monde, de façon critique et créative en matière d'information et de communication). Les compétences en TIC sont importantes, mais ne suffisent pas en elles-mêmes.



**Figure 4.3 : Littératie avec les TIC**

En servant de modèle et en guidant les enfants afin qu'ils apprennent à penser de façon critique et créative et à se servir des technologies de l'information et des communications de façon éthique, responsable, saine et sécuritaire, chaque enseignant amène avec lui son expérience, ses connaissances et ses valeurs éthiques.

En utilisant la technologie, les enfants deviennent des créateurs, des collaborateurs, des communicateurs capables de penser de façon critique plutôt que des consommateurs passifs de jeux et d'applications. La technologie devrait plutôt appuyer les enquêtes et l'apprentissage lorsque les enfants planifient et remettent en question, recueillent des renseignements et leur trouvent un sens, montrent leur compréhension, communiquent et réfléchissent à leur apprentissage.

Il est important, lorsqu'on choisit une application, de veiller à ce que l'enfant puisse contrôler la technologie et à ce que l'application ne soit pas juste une feuille de travail survalorisée. Bien des applications simulent des expériences que l'enfant pourrait avoir en se servant de matériaux concrets. Il ne faut pas oublier qu'une application n'est pas faite pour éliminer ces expériences, mais pour ouvrir de nouvelles voies à l'apprentissage et permettre à l'enfant de faire appel à un autre moyen d'explorer et de créer.



Des enfants utilisent des tablettes avec des logiciels adaptés à leur développement pendant la période où ils peuvent choisir leur activité.

Les enseignants font appel à la technologie pour appuyer et prolonger l'apprentissage dans leurs classes de maternelle de différentes façons et à diverses fins :

- Créer des relations et donner aux enfants un public authentique en :
  - facilitant la communication avec d'autres classes et d'autres personnes qui vivent dans leur ville ou ailleurs dans le monde;
  - favorisant des situations où les enfants apprennent les uns des autres;
  - facilitant la participation à des projets internationaux ou locaux en ligne en se servant d'un autre outil fonctionnant en temps réel pour communiquer.
- Documenter les apprentissages, les enquêtes, le processus de design, etc., en :
  - utilisant des outils numériques pour prendre des photos ou des vidéos des enfants tout au long du processus d'apprentissage;
  - fournissant les outils et l'étaiyage nécessaires pour que les enfants puissent consigner eux-mêmes leur processus d'apprentissage et montrer un processus ou exprimer ce qui est important pour eux dans cet apprentissage.
- Créer des histoires en :
  - facilitant la mise en page et la narration de textes créés par les enfants à l'aide d'illustrations, de vidéos ou sous forme de montages photographiques ou de livres numériques.
- Appuyer les routines en :
  - utilisant le tableau blanc interactif dans les centres d'apprentissage ou pendant les tâches matinales.

## Une mise en œuvre intégrée des divers curriculums et des éléments transdisciplinaires

Les apprentissages visés dans les divers curriculums et dans les éléments interdisciplinaires ne prennent sens pour les enfants que lorsqu'ils sont intégrés dans des contextes authentiques d'apprentissage.

« Quoique les compétences transdisciplinaires soient communes à toutes les disciplines, un élément essentiel les sous-tend : la langue. Qu'il s'agisse de résoudre un problème, de collaborer avec autrui, de faire part de sa créativité, d'interpréter des données ou d'évaluer des sources d'information, il est nécessaire que l'élève puisse s'exprimer pour répondre à ses besoins et à ses intentions, négocier le sens des idées et des informations reçues et s'identifier comme apprenant bilingue en immersion. C'est à un niveau d'interdisciplinarité que les compétences acquises en français sont mises à profit, exploitées et réinvesties tout en ajoutant les savoirs, savoir-faire et les savoir-être scientifiques, mathématiques, sociaux, historiques, artistiques ou autres. Il importe de considérer le rôle fondamental et interdisciplinaire que joue la langue française en tant que véhicule de l'apprentissage et outil de communication authentique. »

Source : Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan (2015). Immersion française : Maternelle, p. 15. Extrait de [https://www.edonline.sk.ca/bbcswebdav/library/curricula/Francais/Interdisciplinaire/interdisciplinaire\\_k\\_imm\\_2015.pdf](https://www.edonline.sk.ca/bbcswebdav/library/curricula/Francais/Interdisciplinaire/interdisciplinaire_k_imm_2015.pdf). Utilisé avec l'autorisation du ministère de l'Éducation de la Saskatchewan.

Les anecdotes qui suivent fournissent des exemples de la façon dont des enseignants ont su tisser des liens naturels entre la langue et les apprentissages visés à la maternelle ainsi qu'entre les divers curriculums. Elles illustrent aussi la façon dont ils ont su infuser divers éléments interdisciplinaires dans le contexte d'une enquête initiée par les enfants au sujet des saisons et d'un projet initié par deux enseignantes en fonction des intérêts des enfants envers l'environnement.



## Anecdote : La maternelle célèbre les saisons

Une classe de maternelle a décidé de célébrer les saisons. Pour ce faire, elle a adopté des arbres pendant toute une année scolaire. Les enfants se sont servis d'appareils photo numériques pour photographier les arbres en entier et leurs différentes parties. Certains enfants se sont fait prendre en photo par leurs familles devant leur arbre préféré, à la maison, chez leurs grands-parents ou au chalet, ou encore dans un terrain de jeu voisin. Cela a permis d'établir un lien entre la vie des enfants à la maison et celle qu'ils ont à l'école, et de faire participer les parents à l'apprentissage de leurs enfants. D'autres enfants se sont fait prendre en photo devant leur arbre préféré près de la cour d'école ou à l'intérieur de celle-ci.



Des photos d'enfants près de leur arbre

Les enfants ont mesuré la circonférence de leur arbre avec du fil, puis ont mesuré le fil avec des cubes emboîtables (Unifix). Ils ont essayé d'estimer la circonférence avant de la mesurer, ils ont noté ce qu'ils pensaient, puis ils ont inscrit la dimension réelle. Cette expérience d'apprentissage les a aidés à approfondir leur compréhension des nombres par l'entremise de matériel de manipulation et a établi des liens entre la représentation concrète, la représentation imagée et la représentation symbolique des mathématiques. L'enseignante s'est servie du langage mathématique et a encouragé son utilisation à l'école et dans la classe; de plus, elle a favorisé l'enjouement et l'enthousiasme de la part des enfants envers les mathématiques.

À l'automne, chaque enfant a aussi fait un estampage de l'écorce d'un arbre et un dessin. Les photos, les mesures, les estampages et les dessins ont tous été conservés dans le *Livre de l'arbre*. Dans le centre des sciences de la nature, les enfants pouvaient explorer de nombreux objets liés aux arbres, notamment des bouts d'écorce de bouleau, des morceaux de branches et de troncs où étaient clairement visibles des anneaux de croissance, des pommes de pin, des nids, etc. Des livres sur les arbres ont aussi été ajoutés au centre afin d'appuyer davantage l'enquête des enfants.



Voici un centre des sciences de la nature sur les arbres.



Pendant la période de l'écriture partagée, l'enseignante a encouragé les enfants à faire un remue-méninges sur tout ce qu'ils aimaient en ce qui concerne les arbres et a inscrit leurs idées sur un tableau afin de prolonger leur apprentissage.

À la maternelle, les enfants construisent le sens avant, pendant et après le visionnement, l'écoute et la lecture de textes variés (oraux, écrits, visuels, médiatiques ou multimodaux). Ils communiquent aussi ce qu'ils comprennent en représentant, en parlant et en écrivant avec d'autres. Le livre *Frédéric*, de Leo Lionni, a accompagné ce projet et a permis à la classe de célébrer encore mieux les saisons et les changements qui se produisent. Les enfants ont tout spécialement aimé le poème qui se trouve à la fin du livre.

Les enfants ont peint un arbre pour chaque saison en explorant sa texture, ses couleurs et en se servant de différentes techniques de peinture. Une fois les peintures représentant les saisons terminées, ils ont écrit les mots « Hiver, printemps, été, automne, nous les aimons tous! » Les enfants se sont exprimés personnellement grâce à la peinture et leurs œuvres ont été exposées de façon très harmonieuse dans la classe, à leur niveau, par respect envers leur travail.



Les arbres peints par les enfants sont exposés de façon très harmonieuse.



Les enfants s'occupent des semis dans l'attente de les planter au printemps.

elle a permis d'aborder plusieurs apprentissages visés dans les curriculums de la maternelle et a montré comment on peut tisser des liens naturels d'une façon cohérente et enrichissante entre l'enrichissement de la langue, l'apprentissage par le jeu et l'enquête.

Les enfants ont reçu des petits semis de la part de la Manitoba Forestry Association, s'en sont occupés très soigneusement et devaient les ramener à la maison pour les planter avec leur famille au printemps. Cette enquête a permis aux enfants de donner un sens au monde naturel qui les entoure et d'aborder l'importance d'en prendre soin pour les générations futures. De plus,





## Anecdote : Les petites mains peuvent faire une différence dans notre grand monde!

L'anecdote suivante décrit comment une enseignante d'une classe combinée de prématernelle et de maternelle et une enseignante de première année travaillant dans deux écoles différentes et deux communautés différentes ont collaboré pour intégrer divers curriculums (sciences humaines, français, mathématiques) d'une manière fructueuse et authentique. Elles ont également ciblé des apprentissages liés au domaine de l'éducation au développement durable et ont utilisé les TIC comme moyens pour approfondir les apprentissages des enfants.

### Buts du projet

Les enfants :

- coopèrent et collaborent avec d'autres afin de cerner et d'explorer des questions importantes;
- créent et mettent en œuvre des plans d'action pour examiner les questions qu'ils estiment importantes;
- se servent des technologies de l'information et de la communication de façon responsable afin d'acquérir des connaissances, d'atteindre les apprentissages visés dans les divers curriculums et de penser de manière critique et créative dans des situations authentiques;
- deviennent des décideurs informés et responsables, jouent un rôle actif en tant que citoyen du monde et contribuent au bien-être des autres.

« [...] l'apprentissage par projets permet aux apprenants de se prendre en charge en les amenant à collaborer en équipe, encadrés et accompagnés par leurs enseignants, alors que, de façon rigoureuse, ils étudient des questions actuelles d'ordre plus concret, proposent des solutions à des problèmes authentiques et conçoivent des produits réels\* »

\* David Hutchison, « Digital humanities teaching: Leveraging best practices in project-based learning and project management », août 2014, Communication présentée à la Digital Pedagogy Institute Conference, à Toronto (Ontario).

(Hutchison, 2016, p. 2)

### Expériences d'apprentissage

*En utilisant une démarche d'apprentissage basée sur des projets, et en fonction des intérêts des enfants et des besoins identifiés dans la communauté, nous avons exploré un certain nombre de sujets relatifs à la durabilité.*

- *Les enfants ont commencé par explorer de quelles façons nous améliorons ou nous détériorons l'environnement. En utilisant le tableau blanc interactif, nous avons examiné diverses images sur lesquelles figuraient des actions positives et négatives pour l'environnement. Les enfants se sont servis d'appareils photo numériques, de leurs propres dessins numériques et du logiciel Microsoft AutoCollage pour créer des affiches encourageant les gens à ne pas jeter leurs ordures n'importe où, à planter des arbres et à se déplacer à bicyclette ou à pied. Ces affiches ont été publiées par l'entremise des médias sociaux.*
- *Les enfants ont mesuré le volume de déchets qu'ils créaient à chaque dîner. Nous avons publié ces chiffres sur Twitter et lancé un défi à nos classes partenaires en vue de faire un concours de « dîner sans déchet ». Les jours désignés, les enfants essayaient d'amener autant de contenants réutilisables que possible, puis les comptaient, faisaient un graphique et publiaient les résultats sur Twitter.*

- *Nous avons aussi étudié l'utilisation de sacs réutilisables. Les enfants ont visité l'épicerie du quartier et utilisé des tablettes électroniques pour inscrire combien de sacs réutilisables et de sacs en plastique étaient utilisés en une heure. Ils ont été renversés de constater que la majorité des habitants de nos communautés se servent encore de sacs en plastique. Grâce à Skype, les enfants ont partagé ces renseignements et fait un remue-méninges pour trouver une solution. Ils ont décidé de créer des « étiquettes de rappel » que les gens peuvent accrocher dans leur auto ou sur la poignée d'une porte à la maison afin de se souvenir d'amener leurs sacs réutilisables lorsqu'ils vont faire des achats. Nos partenaires de 1<sup>re</sup> année ont créé des étiquettes de rappel adhésives avec des codes QR pour que les gens puissent les scanner et obtenir d'autres renseignements sur le projet. Les enfants des deux classes ont travaillé ensemble pour déterminer les critères de conception et de production de leurs étiquettes de rappel .*
- *Les enfants ont décidé de se pencher sur la question du sauvetage des animaux. La propriétaire d'un centre de sauvetage d'animaux est venue dans la classe de nos partenaires et nous avons utilisé Skype pour lui poser des questions sur son travail. Les enfants des deux classes ont alors eu l'idée de rassembler de vieilles serviettes ou de vieilles couvertures pouvant servir de litières pour les animaux. Nous avons aussi communiqué avec la Brandon Humane Society et notre vétérinaire local. Nous avons appris pourquoi certains animaux n'ont pas de foyer et les enfants ont demandé ce qu'ils pourraient faire. Ils ont décidé de faire des biscuits pour les animaux de la société protectrice. Cela a entraîné beaucoup de lectures communes pour trouver des recettes et d'écriture interactive pour dresser une liste d'achats à faire. Les enfants ont recueilli des fonds pour ce projet en faisant un film, qu'ils ont présenté au comité de parents et au conseil des enfants. Après une excursion jusqu'à l'épicerie pour acheter les ingrédients, nous avons commencé à faire des biscuits et à les congeler chaque semaine dans notre centre de cuisine (en mesurant et en comptant, les enfants ont atteint de nombreux résultats d'apprentissage prévus en numératie). Le projet s'est terminé par une excursion jusqu'à la Brandon Humane Society.*
- *Au cours de ces recherches et de ces expériences d'apprentissage, les enfants ont participé activement à la prise de décisions importantes sur leur apprentissage et à la résolution de vrais problèmes qui touchaient leurs classes, leurs foyers, leurs communautés locales et le monde. Ils se sont bien amusés en faisant ces activités et se sont pleinement engagés, considérant ce travail — faire des biscuits pour chiens et pour chats, créer des « étiquettes de rappel », etc. — comme important et concret.*
- *Les centres de jeu dramatique, où les enfants pouvaient jouer à la clinique vétérinaire ou à l'épicerie, ont donné à ceux-ci d'autres possibilités d'explorer les sujets à l'étude.*
- *Les technologies de l'information et de la communication ont été essentielles pour l'exploration de ces sujets, et pour nous permettre de communiquer avec nos partenaires dans les autres écoles et avec les autres intervenants, et de faire valoir ce que nous avons appris auprès d'un public plus large. L'utilisation éthique et responsable de la technologie a fait partie intégrante de toutes les expériences d'apprentissage. Le continuum de la littératie avec les TIC a fourni des lignes directrices pour permettre à l'apprentissage d'être adapté au développement des enfants.*

### Ce que les enseignants ont appris :

- La collaboration entre les enseignants, les enfants et les écoles est enrichissante pour tous les intéressés. La collaboration permet d'avoir un public authentique, améliore l'engagement des enfants et des enseignants et multiplie les ressources à la disposition des participants.
- L'apprentissage basé sur des projets habilite les apprenants et donne une urgence et une direction à l'acquisition et à l'application de compétences émergentes en littératie et en numératie.
- Nos plus jeunes apprenants peuvent être des agents de changement et avoir une influence puissante sur leurs familles et leurs communautés. Les petites mains PEUVENT faire une différence dans notre grand monde!!!



Les œuvres d'art des enfants affirment que leurs mains serviables peuvent changer le monde.



Un seau à compost rappelle aux enfants que les restes de leurs goûters et de leurs expériences de cuisine servent à faire de la bonne terre.



### Réflexion : L'intégration des curriculums

- Comment traitez-vous des apprentissages liés à la littératie et à la numératie au quotidien?
- Comment pouvez-vous tisser des liens entre les intérêts des enfants et les apprentissages visés dans les divers curriculums de la maternelle afin de créer des expériences authentiques?
- Comment pouvez-vous tisser des liens entre l'oral réflexif et les apprentissages visés dans les divers curriculums de la maternelle afin de pousser la réflexion des enfants?
- Comment pouvez-vous tisser des liens entre la langue et les apprentissages visés dans les divers curriculums de la maternelle afin d'actualiser les diverses fonctions de la langue en contexte authentique?
- Quels concepts pouvez-vous aborder pour favoriser l'intégration des matières?

## Sommaire

Ce chapitre a permis de jeter un coup d'œil sur les divers curriculums de la maternelle en portant un regard sur leur raison d'être et en faisant un survol des grandes idées qu'ils véhiculent. Il est toutefois nécessaire de se référer aux divers curriculums pour connaître les apprentissages visés dans chacun d'entre eux afin de créer des liens de façon intentionnelle entre les intérêts des enfants et les curriculums ou entre chacun d'entre eux. Le lecteur a également eu l'occasion de réfléchir à la façon d'aider les enfants à atteindre les apprentissages visés grâce à une mise en œuvre intégrée des divers curriculums basée sur des enquêtes initiées par des enfants et des projets initiés par des enseignants. Il ne faut pas oublier la façon dont les enseignants ont su infuser des éléments transdisciplinaires de façon intentionnelle. Cette façon de planifier l'apprentissage encourage les enfants à lui donner un sens en activant, acquérant et appliquant leurs savoirs dans un milieu qui tient compte de leur niveau de développement et de leurs intérêts.



### Apprentissage professionnel continu

Pour en apprendre davantage sur les paysages d'apprentissage à la maternelle, veuillez consulter :

FLEURET, Carole, et Jonathan BOLDUC. « Les orthographes approchées au primaire : vers une meilleure appropriation de la langue écrite », *Faire la différence... De la recherche à la pratique*, monographie, n° 24, 2009. Accessible en ligne : [http://www.edu.gov.on.ca/fre/literacynumeracy/inspire/research/WW\\_orthographes\\_primaire.pdf](http://www.edu.gov.on.ca/fre/literacynumeracy/inspire/research/WW_orthographes_primaire.pdf).

HABILO MÉDIAS. Page d'accueil. <http://habilomedias.ca/> (Consulté le 2 juin 2018).

HUTCHISON, David. « L'apprentissage par projets : s'inspirer de pratiques gagnantes en gestion de projet », *Faire la différence... De la recherche à la pratique*, monographie de recherche, n° 60, janvier 2016. Accessible en ligne : [http://www.edu.gov.on.ca/fre/literacynumeracy/inspire/research/WW\\_BestPracticesFr.pdf](http://www.edu.gov.on.ca/fre/literacynumeracy/inspire/research/WW_BestPracticesFr.pdf).

LEVIN, Diane E. *Beyond Remote-Controlled Childhood: Teaching Young Children in the Media Age*, Washington D.C., National Association for the Education of Young Children, 2013.

MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION. *Écoles éco-globe : reconnaissance de l'éducation au développement durable dans les écoles de la maternelle à la 12<sup>e</sup> année*, Winnipeg, Manitoba, Le Ministère, 2018. Accessible en ligne : [http://www.edu.gov.mb.ca/m12/dev\\_durable/eco-globe/docs/eco-globe.pdf](http://www.edu.gov.mb.ca/m12/dev_durable/eco-globe/docs/eco-globe.pdf). MANITOBA.

MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION.  
« Programmes d'études : maternelle à la 12<sup>e</sup> année ». Accessible en ligne :  
<http://www.edu.gov.mb.ca/m12/progetu/index.html>.

MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION. *Reading in the French Immersion Program (K-2)*, Winnipeg, Le Ministère, 2018. Accessible en ligne :  
<http://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/ped/fl2/depliant/docs/depliant.pdf>.  
Dépliant pour les administrateurs et les enseignants dans le but de développer une compréhension commune de l'acquisition de la lecture en immersion française de la maternelle à la deuxième année.

NATIONAL ASSOCIATION FOR THE EDUCATION OF YOUNG CHILDREN.  
"Technology and Media". <https://www.naeyc.org/resources/topics/technology-and-media> (Consulté le 8 juin 2018).

ONTARIO. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. « Cycles préparatoire et primaire : ressources », *Édusource*. [https://edusourceontario.com/content.aspx?name=cycles\\_preparatoire\\_et\\_primaires&submenu=ressources&id=22&id\\_submenu=62](https://edusourceontario.com/content.aspx?name=cycles_preparatoire_et_primaires&submenu=ressources&id=22&id_submenu=62) (Consulté le 2 juin 2018).

La présente ressource s'adresse aux personnes qui souhaitent en apprendre davantage au sujet de l'apprentissage et de l'enseignement au cours des premières années. Elle présente, entre autres une série d'émissions sur le Web (Webémissions) qui portent sur les sujets suivants :

- Littératie intégrée tout au long de la journée;
- Numératie intégrée tout au long de la journée;
- Apprentissage par le jeu.

Cette ressource présente également une série de monographies fondées sur la recherche qui s'adressent aux enseignants qui souhaitent en apprendre davantage sur les sujets suivants :

- [Maximiser l'apprentissage des mathématiques chez les petits;](#)
- [Appuyer l'apprentissage du langage et de la littératie chez la petite enfance;](#)
- [Promouvoir la numératie : créer une communauté d'apprentissage de la maternelle à la 12<sup>e</sup> année.](#)

ONTARIO. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. « La littératie critique », *Série d'apprentissage professionnel*, n° 9, 2009. Accessible en ligne : [http://www.edu.gov.on.ca/fre/literacynumeracy/inspire/research/critique\\_Litteratie.pdf](http://www.edu.gov.on.ca/fre/literacynumeracy/inspire/research/critique_Litteratie.pdf).

ONTARIO. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. « Les mathématiques à la maternelle et au jardin d'enfants », *Apprendre Enseigner Innover*, 2018. <http://apprendreenseignerinnover.ca/projects/les-mathematiques-la-maternelle-et-au-jardin-denfants/?pcat=1530&sess=0> (Consulté le 2 juin 2018).

ONTARIO. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. « Réflexion sur l'enseignement et l'apprentissage en fonction des quatre domaines », *Programme de la maternelle et du jardin d'enfants*, Toronto, Ontario, Le Ministère, 2016, p. 54-103. Accessible en ligne : <http://www.edu.gov.on.ca/fre/curriculum/elementary/kindergarten.html>.

SERVICES DES PROGRAMMES D'ÉTUDES CANADA. « La maternelle et le jardin d'enfants en contexte d'immersion française », *Prologue*, mars 2015. Accessible en ligne : [https://transformingfsl.ca/wp-content/uploads/2015/03/Prologue\\_FRE\\_March\\_2015\\_Web\\_2.pdf](https://transformingfsl.ca/wp-content/uploads/2015/03/Prologue_FRE_March_2015_Web_2.pdf).

WOOD, Jeffrey. « Favoriser la littératie précoce par le jeu », *Faire la différence... De la recherche à la pratique*, monographie de recherche, n° 65, 2017. Accessible en ligne : [http://www.edu.gov.on.ca/fre/literacynumeracy/inspire/research/ww\\_Supporting\\_Learning\\_Through\\_Playfr.pdf](http://www.edu.gov.on.ca/fre/literacynumeracy/inspire/research/ww_Supporting_Learning_Through_Playfr.pdf).



