

# Maternelle d'immersion française

Programme  
d'études intégré

septembre 2025



## Avant-propos

Les programmes d'études pour la maternelle en immersion respectent la façon dont les enfants apprennent et la nature même de l'apprentissage en immersion française – la langue française à travers les expériences authentiques et variées à l'école et les expériences parascolaires qui viennent enrichir son identité en tant que citoyen bilingue. Les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être sont développés en reliant l'apprentissage autour d'un contexte fondé sur la réalité des élèves. Les élèves sont appelés à interagir afin d'accomplir les tâches d'apprentissage qui touchent à tous les domaines du développement de l'enfant : développement créatif, physique, socio-émotionnel, cognitif ainsi qu'au développement du langage, de la littératie et de la numératie. Le développement des compétences ne représente pas un processus linéaire; au contraire, tous les aspects du développement de l'enfant sont interdépendants, s'influencent mutuellement et se façonnent simultanément. Par conséquent, la participation active, l'apprentissage par le jeu et le jeu symbolique sont des aspects clés du programme de maternelle et amènent les élèves à une compréhension approfondie du monde qui les entoure.

*(Adapté du programme de maternelle immersion, Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan, 2015)*

*\*Dans ce document, le genre masculin est utilisé comme générique, dans le seul but de ne pas alourdir le texte.*

## Remerciements

Le présent document explicite les résultats d'apprentissage pour la maternelle en immersion à l'Île-du-Prince-Édouard.

Le Ministère remercie sincèrement les personnes dont les noms suivent qui ont travaillé au sein du comité de révision du programme de maternelle, de sa mise à l'essai et qui ont fourni des conseils et des suggestions.

<b>Christina Cashin</b>	Enseignante de la maternelle, École Spring Park
<b>Claire Gaudin</b>	Leader du français langue première M à 6
<b>Diana Tutty</b>	Leader des sciences et des mathématiques M à 6
<b>Emma Lee Arsenault</b>	Enseignante de la maternelle, École Sherwood
<b>Jennifer McKenzie</b>	Enseignante de la maternelle, École Glen Stewart
<b>Jennifer Vessey</b>	Enseignante de la maternelle, École West Kent
<b>Jessica McMullen</b>	Enseignante de la maternelle, École Sherwood
<b>Jonathan Zalewski</b>	Leader en éducation à la carrière et en mieux-être
<b>Josée St-Laurent</b>	Enseignante de la maternelle, École Montague Consolidated
<b>Kim Gallant</b>	Mentore en littératie élémentaire
<b>Lauren MacFadyen</b>	Enseignante de la maternelle, École Elm Street
<b>Lisa MacLeod</b>	Enseignante de la maternelle, École Glen Stewart
<b>Travis Boudreau</b>	Leader d'innovation en éducation (Arts et Musique)
<b>Carolyn MacKinnon</b>	Leader du français en immersion et des sciences humaines M à 6

Le ministère de l'Éducation et de la petite enfance de l'Île-du-Prince-Édouard tient à remercier **Diane Ouellette** en tant que consultante.

Le ministère de l'Éducation remercie également les ministères suivants :

Ministère de l'Éducation du Nouveau Brunswick	Ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique
Ministère de l'Éducation de l'Ontario	Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan

## Table des matières

Avant-propos .....	2
Remerciements .....	3
<b>Contexte et fondement</b> .....	<b>6</b>
Orientations de l'éducation publique .....	7
Vision, mandat et valeurs	
Buts	
Les résultats d'apprentissage	
Les compétences transdisciplinaires	
Les indicateurs de réalisation	
Travailler avec les RAS	
L'évaluation	
Engagement des élèves dans le processus d'évaluation	
Sensibilisation à la diversité	
La différenciation	
<b>Orientation du programme de français en immersion – Maternelle</b> .....	<b>25</b>
Un aperçu conceptuel de l'immersion	
Les principes directeurs de l'apprentissage du français en immersion .	
Le temps de l'enseignement en immersion .	
<b>Le développement de l'enfant en maternelle</b> .....	<b>31</b>
La nature de l'apprenant en maternelle	
Les domaines du développement de l'enfant en maternelle	
<b>La pédagogie en classe de maternelle</b> .....	<b>39</b>
La pédagogie par le jeu	
Les coins de jeu	
Les centres d'apprentissage	

Le jeu symbolique	
Le jeu en plein air	
Le cadre relationnel de la pédagogie par le jeu.....	46
Le jeu libre	
Le jeu par enquête	
Le jeu collaboratif	
Le jeu guidé	
Le jeu d'apprentissage	
L'enseignement par unités intégrées en maternelle	
L'apprentissage par enquête	
Les stratégies de Stimulation du langage (SSL).....	63
Un modèle de transfert graduel de la responsabilité.....	66
Continuum des compétences en TIC.....	67
La différenciation dans la classe de maternelle .....	69
<b>Cadre des résultats d'apprentissage .....</b>	<b>70</b>
Tableaux cumulatifs du programme de maternelle	
Mise en contexte (par sujet)	
Les résultats d'apprentissage spécifique (RAS)	
<b>Des unités intégrées en maternelle</b>	
<b>Bibliographie.....</b>	<b>100</b>

# Contexte et fondement



## ORIENTATIONS DE L'ÉDUCATION PUBLIQUE À L'ÎLE-DU-PRINCE-ÉDOUARD

### Vision

La vision représente les plus hautes aspirations de notre organisation quant à l'incidence de notre travail sur la société. La vision du ministère de l'Éducation et de l'Apprentissage continu est la suivante :

**Un système d'éducation et de développement préscolaire qui permet à tous les élèves et enfants de prospérer, de réussir et de se réaliser pleinement en tant que citoyens à part entière.**

### Mandat

Le mandat exprime notre rôle en tant qu'organisation au sein du système d'éducation et de développement de la petite enfance. En plus du travail qui s'effectue au sein du ministère, nous collaborons avec des personnes, des groupes et des organisations de l'extérieur pour la réussite des enfants et des élèves. Le mandat du ministère de l'Éducation et de l'Apprentissage continu est le suivant :

**Fournir du leadership, des directives, des ressources et des services pour l'éducation et le développement de la petite enfance.**

### Valeurs

Nos valeurs guident la façon dont les membres du personnel du ministère de l'Éducation et de l'Apprentissage continu travaillent les uns avec les autres, avec des partenaires externes et avec les personnes que nous servons. Nos valeurs comprennent les suivantes :

**Responsabilisation** – *Le ministère de l'Éducation et de l'Apprentissage continu est responsable du travail qu'il accomplit et de ses répercussions sur la réussite des enfants et des élèves.*

**Excellence** – *Le ministère de l'Éducation et de l'Apprentissage continu devrait offrir le meilleur niveau de service aux personnes qui ont recours à ses services.*

**Apprentissage** – *L'appréciation de l'apprentissage et la croyance qu'il est le fondement de la croissance et de la réussite.*

**Respect** – *Respecter chaque personne et le rôle qu'elle joue dans l'appui de l'éducation et du développement de la petite enfance.*

## Buts

Les buts du ministère de l'Éducation et de l'Apprentissage continu sont les facteurs clés de succès de la réalisation de la vision du ministère, soit un système d'éducation et de développement de la petite enfance qui permet à tous les enfants et les élèves d'acquérir les compétences nécessaires pour prospérer, s'épanouir et réussir en tant que citoyens à part entière. Les objectifs du ministère sont les défis qui doivent être relevés avec succès afin de répondre aux buts du ministère.

- 1. Prestation de services et de ressources de haute qualité pour la réussite des enfants et des élèves**
  - Offrir des services et des ressources pour améliorer le rendement
  - Offrir des services et des ressources pour soutenir le mieux-être des enfants et des élèves
  - Offrir des services et des ressources pour appuyer les éducateurs
  - Élaborer des programmes de haute qualité
  - Élaborer et administrer des évaluations communes provinciales de grande qualité
  
- 2. Pratiques efficaces de communication et de collaboration**
  - Communiquer et collaborer efficacement au sein du ministère
  - Communiquer et collaborer efficacement avec les partenaires et avec la population
  
- 3. Amélioration de l'efficacité organisationnelle et de la reddition de comptes au sein du ministère et avec les partenaires externes**
  - Élaborer et mettre en œuvre un cadre de responsabilisation
  - Gérer efficacement les ressources du ministère
  - Soutenir le personnel du ministère

## COMPOSANTES PÉDAGOGIQUES

### Les résultats d'apprentissage<sup>1</sup>

L'orientation de l'enseignement se cristallise autour de la notion de « **résultat d'apprentissage** ».

Les **résultats d'apprentissage** définissent ce que l'élève est censé savoir et pouvoir faire à la fin de son niveau scolaire ou au terme de ses études secondaires. À ce titre, tous les résultats d'apprentissage d'un programme d'études doivent être atteints.

Des résultats d'apprentissage spécifiques sont précisés pour chaque niveau scolaire, de la maternelle à la 12<sup>e</sup> année.

Le programme d'études est divisé en **quatre** types de résultats d'apprentissage :

Les compétences transdisciplinaires (CT)	Les résultats d'apprentissage généraux (RAG)	Les résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)	Les indicateurs de réalisation
Ils énoncent les apprentissages que l'on retrouve dans toutes les matières et qui sont attendus de tous les élèves à la fin de leurs études secondaires.	Ils décrivent les attentes générales communes à chaque niveau, de la maternelle à la 12 <sup>e</sup> année, dans chaque domaine.	Il s'agit d'énoncés précis décrivant les habiletés, les connaissances et la compréhension spécifiques que les élèves devraient avoir acquises à la fin de chaque niveau scolaire.	Exemples de façons dont les élèves pourraient avoir à faire la preuve de l'atteinte d'un résultat d'apprentissage donné.

La gradation du niveau de difficulté des RAS d'une année à l'autre permet à l'élève de bâtir progressivement ses connaissances, ses habiletés, ses stratégies et ses attitudes.

Pour que l'élève puisse atteindre un résultat spécifique à un niveau donné, il faut que, au cours des années antérieures et subséquentes, les habiletés, les connaissances, les stratégies et les attitudes fassent l'objet d'un enseignement et d'un réinvestissement graduels et continus.

La présentation des résultats d'apprentissage par niveau, qui est conforme à la structure établie dans le présent document, ne constitue pas une séquence d'enseignement suggérée. On s'attend à ce que les enseignants définissent eux-mêmes l'ordre dans

<sup>1</sup> Adapté du *Programme de français M-8*, Nouvelle-Écosse, p. 3-4.

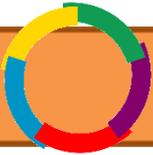
lequel les résultats d'apprentissage sont abordés. Bien que certains résultats d'apprentissage doivent être atteints avant d'autres, une grande souplesse existe en matière d'organisation du programme.

### **Les compétences transdisciplinaires**

Les compétences transdisciplinaires définissent l'ensemble interdépendant d'attitudes, d'habiletés et de connaissances que les élèves doivent posséder pour participer activement à l'apprentissage continu et réussir la transition vie-travail. Elles s'appliquent à toutes les disciplines. Les programmes et les cours, décrits au moyen de résultats d'apprentissage généraux et spécifiques, fournissent le contexte dans lequel ces compétences sont développées au fil des ans.

Les compétences transdisciplinaires sont un cadre pour l'élaboration des programmes et des cours. Le développement prévu dans ce cadre fait en sorte que les résultats d'apprentissage s'alignent avec les compétences et donne des occasions d'apprentissage interdisciplinaires.

**Les compétences transdisciplinaires suivantes forment le profil de formation des finissants de langue française au Canada atlantique**



### **Appropriation de la langue française et de la culture acadienne et francophone**

Les élèves devraient reconnaître la contribution historique et contemporaine du peuple acadien et des Canadiens francophones à notre société. Ils s'approprient des référents culturels qui leur permettent de développer leur propre identité. Ils sont compétents et autonomes face à la langue et s'expriment en français ainsi que par leur culture, dans le respect et la valorisation de la diversité qui les entoure. Ils sont conscients des forces et des défis liés au vécu en milieu minoritaire et peuvent ainsi faire des choix linguistiques et sociaux quotidiens éclairés qui les incitent à s'engager auprès de leur communauté ou à l'échelle locale, nationale et mondiale. Ils contribuent ainsi à la vitalité et à la durabilité de leur communauté et de la francophonie canadienne.

Les élèves devraient être en mesure :

- de vivre des rapports positifs face à la langue française ;
- de s'exprimer couramment à l'oral et à l'écrit en français, en plus de manifester le goût de communiquer dans cette langue ;
- d'accéder à de l'information en français provenant de divers médias et de la traiter ;
- de développer des sentiments de compétence, d'autonomie et d'appartenance par rapport à la langue française ;

- de s'approprier des éléments de la culture acadienne et francophone ancestrale et contemporaine par l'intermédiaire de repères culturels et d'interactions avec les membres de la communauté acadienne et francophone ;
- d'être créateurs de culture acadienne et francophone ;
- de participer activement à la vie de leur communauté acadienne et francophone et de s'y engager ;
- d'exercer un esprit critique face à la réalité qui les entoure et aux rapports de force particuliers vécus en milieu minoritaire.



## Citoyenneté

Les élèves devraient contribuer à la qualité et à la durabilité de leur environnement, de leur communauté et de la société. Ils analysent des enjeux culturels, économiques, environnementaux, politiques et sociaux, et prennent des décisions éclairées, font preuve d'esprit d'analyse, résolvent des problèmes et agissent en tant que personnes responsables dans un contexte local, national et mondial.

Les élèves devraient être en mesure :

- de reconnaître les principes et les actions des citoyens dans une société juste, pluraliste et démocratique ;
- de démontrer la disposition et les habiletés nécessaires à une citoyenneté efficace ;
- d'analyser et de prendre en considération les conséquences possibles des décisions prises, des jugements portés et des solutions adoptées ;
- de reconnaître l'influence de la société sur leur vie, leurs choix et ceux des citoyens en général ;
- de reconnaître l'influence de leurs choix quotidiens sur les autres, et ce, à l'échelle locale, nationale et mondiale ;
- de faire des choix éclairés et responsables, visant la justice et l'équité pour tous et la pérennité de la planète ;
- de connaître les institutions à l'échelle locale, nationale et mondiale ;
- de participer à des activités civiques qui appuient la diversité et la cohésion sociales et culturelles ;
- de participer à la vie de leur communauté et de s'y engager afin d'en assurer la vitalité et la durabilité ;
- de faire valoir leurs droits et d'assumer leurs responsabilités ;
- d'être ouverts d'esprit afin de promouvoir et protéger les droits humains et l'équité ;

- de saisir la complexité et l'interdépendance des facteurs en analysant des enjeux ;
- de se prononcer sur des situations qui constituent des débats de société et d'y porter un regard critique et autonome ;
- de démontrer une compréhension du développement durable ;
- d'apprécier leur identité et leur patrimoine culturel et la contribution des différentes cultures à la société ;
- d'imaginer des possibilités d'action et de les mettre en œuvre.



## Communication

Les élèves devraient pouvoir faire des interprétations et s'exprimer efficacement à l'aide de divers médias. Ils participent à un dialogue critique, écoutent, lisent, regardent et créent à des fins d'information, d'enrichissement et de plaisir.

Les élèves devraient être en mesure :

- d'écouter et d'interagir de façon consciente et respectueuse dans des contextes officiels et informels ;
- de participer à un dialogue constructif et critique ;
- de comprendre des pensées, des idées et des émotions présentées par de multiples formes de médias, de les interpréter et d'y réagir ;
- d'exprimer des idées, de l'information, des apprentissages, des perceptions et des sentiments par diverses formes de médias en tenant compte de la situation de communication ;
- d'évaluer l'efficacité de la communication et de faire une réflexion critique sur le but visé, le public et le choix du média ;
- d'analyser les répercussions des technologies de l'information et des communications sur l'équité sociale ;
- de démontrer un niveau de compétence de l'autre langue officielle du Canada.



## Créativité et innovation

Les élèves devraient se montrer ouverts aux nouvelles expériences, participer à des processus créatifs, faire des liens imprévus et générer des idées, des techniques et des produits nouveaux. Ils apprécient l'expression esthétique ainsi que le travail créatif et novateur des autres.

Les élèves devraient être en mesure :

- de recueillir des renseignements à l'aide de tous les sens afin d'imaginer, de créer et d'innover ;
- de développer et d'appliquer leur créativité pour communiquer des idées, des perceptions et des sentiments ;
- de prendre des risques réfléchis, d'accepter la critique, de réfléchir et d'apprendre par essais et erreurs ;
- de penser de façon divergente et d'assumer la complexité et l'ambiguïté ;
- de reconnaître que les processus de création sont essentiels à l'innovation ;
- d'utiliser des techniques de création pour générer des innovations ;
- de collaborer afin de créer et d'innover ;
- de faire une réflexion critique sur les travaux et les processus de création et d'innovation ;
- d'apprécier la contribution de la créativité et de l'innovation au bien-être social et économique.



## Développement personnel et cheminement de carrière

Les élèves devraient devenir des personnes conscientes d'elles-mêmes et autonomes qui se fixent des objectifs et cherchent à les atteindre. Ils comprennent la contribution de la culture à la vie personnelle et au cheminement de carrière. Ils prennent des décisions réfléchies à l'égard de leur santé, de leur bien-être et de leur cheminement personnel et de carrière.

Les élèves devraient être en mesure :

- de faire des liens entre l'apprentissage, d'une part, et le développement personnel et le cheminement de carrière, d'autre part ;
- de démontrer des comportements qui contribuent à leur bien-être et à celui des autres ;

- de bâtir des relations personnelles et professionnelles saines ;
- de se connaître comme personne et comme élève et d'utiliser les stratégies qui leur correspondent le mieux afin de se sentir autonome et compétent dans leur vie personnelle et leur cheminement de carrière ;
- d'acquérir des habiletés et des habitudes propices à leur bien-être physique, spirituel, mental et émotif ;
- d'élaborer des stratégies pour gérer l'équilibre entre leur vie professionnelle et personnelle ;
- de créer et de mettre en œuvre un plan personnel, d'études, de carrière et financier pour réussir les transitions et atteindre leurs objectifs d'études et de carrière ;
- de montrer qu'ils sont prêts à apprendre et à travailler d'une manière individuelle, coopérative et collaborative dans divers milieux dynamiques et en évolution ;
- de montrer qu'ils ont la capacité à répondre et à s'adapter efficacement à des situations nouvelles (résilience).



## Maîtrise de la technologie

Les élèves devraient utiliser et appliquer la technologie afin de collaborer, de communiquer, de créer, d'innover et de résoudre des problèmes tout en adoptant les comportements d'un citoyen numérique actif et éclairé.

Les élèves devraient être en mesure :

- de reconnaître que la technologie englobe une gamme d'outils et de contextes d'apprentissage ;
- d'utiliser la technologie et d'interagir avec elle afin de créer de nouvelles connaissances ;
- d'appliquer la technologie numérique afin de recueillir, de filtrer, d'organiser, d'évaluer, d'utiliser, d'adapter, de créer et d'échanger de l'information ;
- de choisir et d'utiliser la technologie pour créer et innover, et pour communiquer, collaborer et s'ouvrir sur le monde ;
- d'analyser l'influence de la technologie sur la société et son évolution, et l'influence de la société sur la technologie et son évolution ;
- d'adopter, d'adapter et d'appliquer la technologie de façon efficace et productive ;
- d'utiliser la technologie de manière sécuritaire, en toute légalité et de façon responsable ;
- d'utiliser diverses technologies pour réseauter avec d'autres francophones et contribuer à la vitalité et à la pérennité de leur communauté et de la francophonie canadienne.



## Pensée critique

Les élèves devraient analyser et évaluer des éléments de preuve, des arguments et des idées à l'aide de divers types de raisonnement afin de se renseigner, de prendre des décisions et de résoudre des problèmes. Ils se livrent à une réflexion critique sur les processus cognitifs.

Les élèves devraient être en mesure :

- d'utiliser des aptitudes à la pensée critique pour se renseigner, prendre des décisions et résoudre des problèmes ;
- de reconnaître le caractère réfléchi de la pensée critique ;
- de faire preuve de curiosité, de créativité, de flexibilité, de persévérance, d'ouverture d'esprit, d'équité, de tolérance à l'ambiguïté et de retenue de jugement, et de poser des questions efficaces qui appuient la recherche de renseignements, la prise de décisions et la résolution de problèmes ;
- d'acquérir, d'interpréter et de synthétiser les renseignements pertinents et fiables de diverses sources ;
- d'analyser et d'évaluer des éléments de preuve, des arguments et des idées ;
- de travailler de façon individuelle et collaborative pour utiliser divers types de raisonnement et diverses stratégies, tirer des conclusions, prendre des décisions et résoudre des problèmes à partir d'éléments de preuve ;
- de faire une réflexion critique sur les processus de pensée utilisés et de reconnaître des hypothèses ;
- de communiquer efficacement des idées, des conclusions, des décisions et des solutions ;
- d'apprécier les idées et les contributions des autres qui ont des points de vue divers ;
- de remettre en question ce qui influence leur vie afin de faire des choix linguistiques, culturels et sociaux éclairés.

### Les indicateurs de réalisation<sup>2</sup>

Les **indicateurs de réalisation** sont des exemples de façons dont les élèves peuvent prouver l'atteinte d'un résultat d'apprentissage.

En d'autres mots, les indicateurs de réalisation fournis dans un programme d'études à l'égard d'un résultat d'apprentissage donné :

---

<sup>2</sup> Tiré du *Programme d'études de la Saskatchewan, La mise à jour des programmes expliquée – Comprendre les résultats d'apprentissage*. 2010.

- ❖ ne constituent pas une liste de contrôle ou de priorités applicable aux activités pédagogiques ou aux éléments d'évaluation obligatoires ;
- ❖ précisent l'intention du résultat d'apprentissage ;
- ❖ situent le résultat d'apprentissage dans un contexte de connaissances et d'habiletés ;
- ❖ définissent le niveau et la nature des connaissances recherchées pour le résultat d'apprentissage.

Au moment de planifier leur cours, les enseignants doivent bien connaître l'ensemble des indicateurs de réalisation de manière à bien comprendre le résultat d'apprentissage. Ils peuvent aussi élaborer leurs propres indicateurs pour satisfaire aux besoins des élèves. Ces indicateurs doivent respecter le résultat d'apprentissage.

### Exemple :

**RAG 1 : Écouter, comprendre et communiquer dans une variété de contextes.**

**RAS : CO.1 Démontrer sa compréhension du message contenu dans différents types de textes oraux simples.**

Exemples d'indicateurs de réalisation :

*À la fin de la maternelle, l'élève peut:*

- Participer aux activités de classe en suivant des directives simples jusqu'à trois étapes
- Exprimer sa compréhension par un geste, une action, un commentaire ou en répondant à une question
- Expliquer de façon simple sa réaction aux textes oraux
- Manifester de l'intérêt pour les textes oraux d'origine acadienne, française, canadienne et d'ailleurs (albums, comptines, contes, chansons, etc.)

## Travailler avec les RAS

L'élaboration des RAS est basée sur la taxonomie de Bloom. Celle-ci :

- ❖ apporte un langage commun à la conception des attentes d'apprentissage qui facilite la communication entre professionnels ;
- ❖ assure l'harmonisation entre l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation ;
- ❖ permet d'établir un continuum dans l'acquisition de connaissances et dans le développement d'habiletés cognitives de plus en plus complexes.

Dimension des processus cognitifs					
Mémorisation <i>(plus bas niveau de savoir)</i>	Compréhension	Application	Analyse	Évaluation	Création <i>(plus haut niveau de savoir)</i>
<i>Faire appel aux connaissances antérieures.</i>	<i>Déterminer le sens de messages oraux, écrits ou graphiques.</i>	<i>Suivre une procédure pour exécuter une tâche.</i>	<i>Désassembler un tout et déterminer comment ses éléments sont liés les uns aux autres.</i>	<i>Porter un jugement en utilisant des critères et des normes.</i>	<i>Assembler des éléments pour en faire un tout cohérent ou fonctionnel selon un nouveau modèle ou une nouvelle structure.</i>
Verbes comme :  arranger, définir, dupliquer, étiqueter, faire une liste, mémoriser, nommer, ordonner, identifier, relier, rappeler, répéter et reproduire	Verbes comme :  classifier, décrire, discuter, expliquer, exprimer, identifier, indiquer, situer, reconnaître, rapporter, reformuler, réviser, choisir et traduire	Verbes comme :  appliquer, choisir, démontrer, employer, illustrer, interpréter, pratiquer, planifier, schématiser, résoudre, utiliser et écrire	Verbes comme :  analyser, estimer, calculer, catégoriser, comparer, contraster, critiquer, différencier, discriminer, distinguer, examiner, expérimenter, questionner, tester et cerner	Verbes comme :  arranger, argumenter, évaluer, rattacher, choisir, comparer, justifier, estimer, juger, prédire, chiffrer, élaguer, sélectionner et supporter	Verbes comme :  arranger, assembler, collecter, composer, construire, créer, concevoir, développer, formuler, gérer, organiser, planifier, préparer, proposer, installer et écrire

Taxonomie de Bloom révisée (Anderson et Krathwohl, 2011, p. 67-68)

De plus, les résultats d'apprentissage cherchent à amener les élèves à acquérir un ensemble de connaissances **factuelles**, **conceptuelles**, **procédurales** et **métacognitives**. La dimension des connaissances ajoutées au tableau de spécifications indique le genre d'information ciblé.

Afin de mieux comprendre un RAS, il est important de comprendre comment l'apprentissage est représentatif de la **dimension des processus cognitifs** et de la **dimension des connaissances**.

À l'Île-du-Prince-Édouard, on regroupe les six dimensions des processus cognitifs de Bloom en trois niveaux :

Dimensions des processus cognitifs							
Dimensions des connaissances	NIVEAU 1		NIVEAU 2		NIVEAU 3		% du programme d'études
	Mémoriser	Comprendre	Appliquer	Analyser	Évaluer	Créer	
RAG 1							
RAG 2							
RAG 3							

*Les deux dimensions essentielles de l'apprentissage*

Les verbes utilisés dans la formulation des RAS déterminent ainsi la dimension des processus cognitifs, tandis que les noms situent les RAS dans la dimension des connaissances.

Dimensions des processus cognitifs							
Dimensions des connaissances	NIVEAU 1		NIVEAU 2		NIVEAU 3		% du programme d'études
	Mémoriser	Comprendre	Appliquer	Analyser	Évaluer	Créer	
RAG 1			<p><i>Exemple :</i></p> <p>CO.1 Démontrer sa compréhension du message contenu dans différents types de textes oraux simples.</p>				

## L'évaluation

L'évaluation fait partie intégrante du processus d'apprentissage et d'instruction. Son but principal est d'améliorer et de guider le processus d'apprentissage. Le ministère croit que le rôle de l'évaluation est avant tout de rehausser la qualité de l'enseignement et d'améliorer l'apprentissage des élèves.

L'évaluation doit être planifiée en fonction de ses buts. L'évaluation au service de l'apprentissage, l'évaluation en tant qu'apprentissage et l'évaluation de l'apprentissage ont chacune un rôle à jouer dans le soutien et l'amélioration de l'apprentissage des élèves. La partie la plus importante de l'évaluation est la façon dont on interprète et on utilise les renseignements recueillis pour le but visé.

### *L'évaluation vise divers buts :*

#### *L'évaluation au service de l'apprentissage (diagnostique)*

L'évaluation au service de l'apprentissage recueille des données sur l'apprentissage dans le but de guider l'instruction, l'évaluation et la communication des progrès et des résultats obtenus. Elle met en relief ce que les élèves savent et sont en mesure de faire et d'expliquer par rapport au programme d'études.

#### *L'évaluation en tant qu'apprentissage (formative)*

Cette évaluation permet aux élèves de prendre conscience de leurs méthodes d'apprentissage (métacognition), et d'en profiter pour ajuster et faire progresser leurs apprentissages en assumant une responsabilité accrue à leur égard.

#### *L'évaluation de l'apprentissage (sommatif)*

L'évaluation de l'apprentissage est faite à la fin de la période désignée d'apprentissage. Elle sert, en combinaison avec les données recueillies par l'évaluation au service de l'apprentissage, à déterminer l'apprentissage réalisé.

L'évaluation est intimement liée aux programmes d'études et à l'enseignement. En même temps que les enseignants et les élèves travaillent en vue d'atteindre les résultats d'apprentissage des programmes d'études, l'évaluation joue un rôle essentiel en fournissant des renseignements utiles pour guider l'enseignement, pour aider les élèves à franchir les prochaines étapes, et pour vérifier les progrès et les réalisations. Pour l'évaluation en classe, les enseignants recourent à toutes sortes de stratégies et d'outils différents, et ils les adaptent de façon qu'ils répondent au but visé et aux besoins individuels des élèves.

L'atteinte des *compétences transdisciplinaires* est mesurée par l'évaluation au service de l'apprentissage et l'évaluation de l'apprentissage des résultats d'apprentissage élaborés pour chaque cours et programme.

Les recherches et l'expérience démontrent que l'apprentissage de l'élève est meilleur quand :

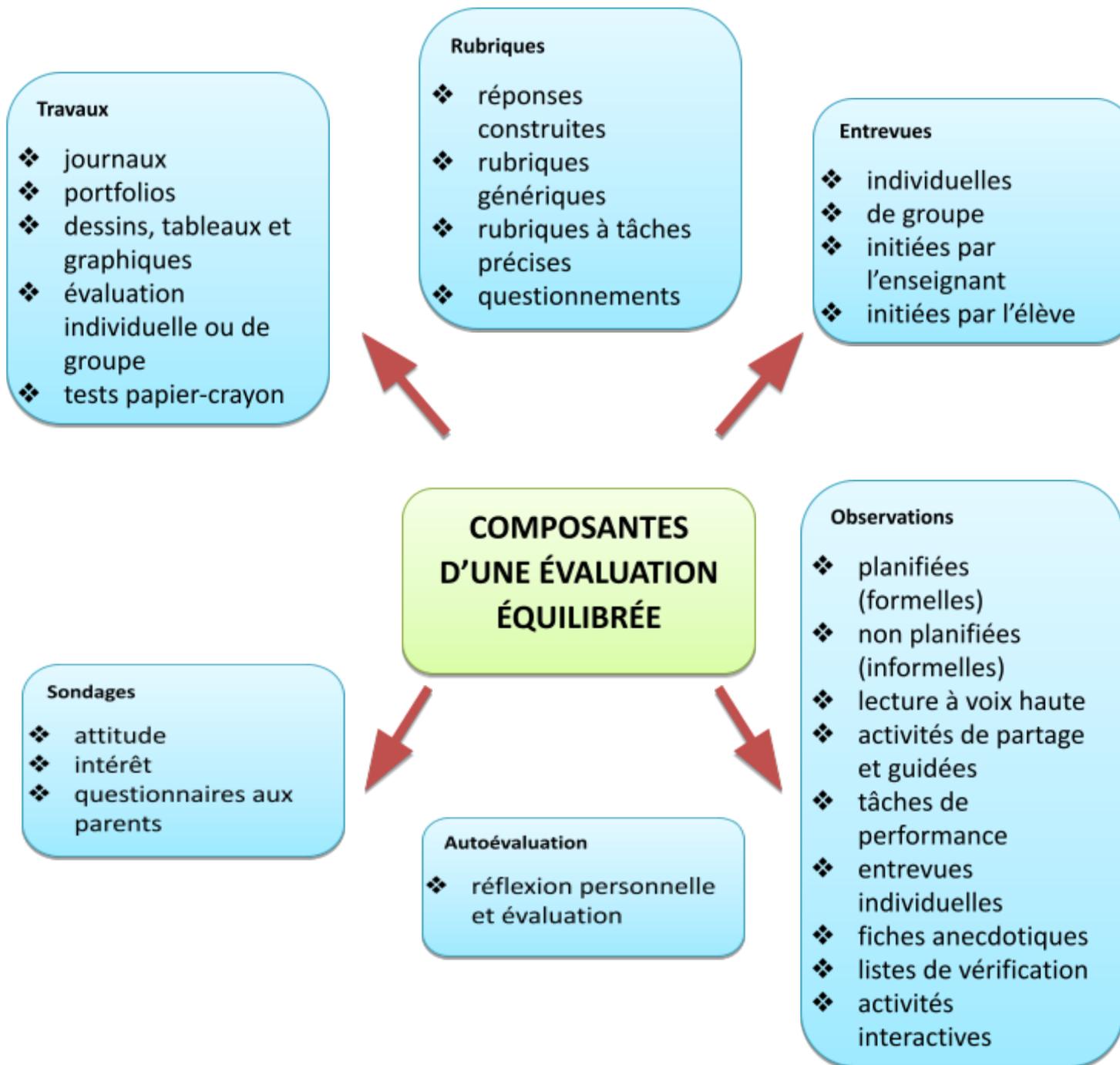
- ❖ l'enseignement et l'évaluation sont basés sur des buts d'apprentissage clairs ;
- ❖ l'enseignement et l'évaluation sont adaptés en fonction des besoins des élèves ;
- ❖ les élèves participent au processus d'apprentissage (ils comprennent les buts de l'apprentissage et les critères caractérisant un travail de bonne qualité, reçoivent et mettent à profit la rétroaction descriptive, et travaillent pour ajuster leur performance) ;

- ❖ l'information recueillie au moyen de l'évaluation est utilisée pour prendre des décisions favorisant l'apprentissage continu ;
- ❖ les parents sont bien informés des apprentissages de leur enfant et travaillent avec l'école pour planifier et apporter le soutien nécessaire.

### **Engagement des élèves dans le processus d'évaluation**

La participation des élèves au processus d'évaluation peut être réalisée de différentes façons :

- ❖ en s'assurant d'exploiter les intérêts des élèves lors des tâches d'évaluation (p. ex. permettre aux élèves de choisir eux-mêmes des textes lors de l'évaluation de compétences en lecture) ;
- ❖ en présentant aux élèves des occasions de s'autoévaluer ;
- ❖ en appliquant le processus de co-construction des critères d'évaluation avec les élèves pour déterminer la qualité d'une habileté ou l'aboutissement de plusieurs habiletés ;
- ❖ en utilisant des travaux produits par les élèves (p. ex. copies types dans un continuum) pour illustrer l'étendue du développement des habiletés ;
- ❖ en adoptant un langage positif et transparent pour décrire ce que l'élève est capable de faire peu importe le niveau qu'il atteint (p. ex. « L'élève produit et reconnaît un ensemble de mots et de phrases appris par cœur » au lieu de « L'élève ne peut produire que des énumérations de mots et des énoncés tout faits »).
- ❖ Veuillez consulter le document d'appui pour les Critères d'évaluation en sciences humaines ainsi que des exemples de grilles d'évaluation, les étapes de comment créer une tâche authentique d'évaluation sommative, etc.



### Sensibilisation à la diversité<sup>3</sup>

La diversité est définie comme la présence d'une vaste gamme de qualités humaines et d'attributs dans un groupe, une organisation ou une société. Les dimensions de la diversité ont notamment trait à l'ascendance, à la culture, à l'origine ethnique, à l'identité sexuelle et à l'expression de l'identité sexuelle, à la langue, aux capacités physiques et intellectuelles, à la race, à la religion, au sexe, à l'orientation sexuelle et au statut socioéconomique.

Un climat scolaire (milieu et relation d'apprentissage dans une école) est dit positif lorsque tous les membres de la communauté scolaire se sentent dans un milieu sécuritaire, inclusif et tolérant. De plus, ses membres ont le rôle de promouvoir des comportements et des interactions positifs. Les principes de l'équité et de l'éducation inclusive sont intégrés dans un milieu d'apprentissage dans le but de contribuer à un climat scolaire positif et à une culture de respect mutuel.

De nombreux facteurs influent sur le développement scolaire et social de chaque enfant, et les enseignants ont la responsabilité de valoriser l'identité de chacun dans leur pédagogie (planification, tâches, stratégies, évaluation et choix de mots) et d'assurer sa réussite. Au sein de cette communauté, élèves et enseignants, conscients de cette diversité, peuvent comprendre des points de vue et des expériences variés et teintés de leurs traditions, de leurs valeurs, de leurs croyances et de leur individualité et s'exprimer sur ceux-ci.

Voici quelques autres facteurs auxquels il est important de prêter attention :

### L'identité bilingue

Pour l'élève en immersion, la langue française est à la fois un outil d'apprentissage, un mode d'interaction et un véhicule riche de culture.

Étant donné sa relation avec la langue française, les gens qui la parlent et les cultures francophones qu'il rencontre, l'élève prend conscience de l'apport culturel et linguistique de cette langue d'apprentissage à son développement personnel, académique et social. Par ce processus, il reconnaît que la langue et la culture sont une valeur ajoutée à sa vie.

Parce que son identité se développe tout le long de sa vie, l'élève, au fil de ses apprentissages, découvre l'importance grandissante de l'immersion sur son devenir. Ceci l'entraîne à modifier ses comportements, et à agir, à penser et à s'exprimer en fonction des idées et des perspectives divergentes qu'il développe. Cette prise de conscience l'oblige à faire appel à des stratégies métacognitives et socio-affectives pour comprendre comment l'apprentissage de la langue française influence et transforme son identité. L'élève, se donnant le droit à l'exploration et à la prise de risques, s'engage dans cette transformation et trouve ainsi sa place unique dans le monde.

---

<sup>3</sup>L'information contenue dans cette section est tirée du document intitulé *Équité et éducation inclusive dans les écoles de l'Ontario : Lignes directrices pour l'élaboration et la mise en œuvre de politiques*, 2014.

### *La diversité culturelle*

L'ensemble des idées, des croyances, des valeurs, des connaissances, des langues et des mœurs d'un groupe de personnes qui ont un certain patrimoine historique en commun.

### *La disparité sociale*

L'écart qui existe entre catégories sociales ou entre régions et qui crée une situation de déséquilibre.

### *Les croyances et la religion*

La croyance est définie comme « un système reconnu et une confession de foi, comprenant à la fois des convictions et des observances ou un culte », qui est « sincère » et qui inclut les systèmes de croyance non-déistes. Les personnes qui n'appartiennent à aucune communauté religieuse ou qui ne pratiquent aucune religion particulière sont également protégées.

### *Le milieu familial*

L'environnement ou l'espace où évoluent les membres de la famille directe (père, mère, frères, sœurs) et dans certains cas, la famille étendue (beaux-parents, belles-sœurs, beaux-frères, grands-parents habitant sous le même toit).

### *L'orientation et l'identité sexuelles*

Le fait qu'une personne soit attirée sexuellement par une personne du même sexe, de l'autre sexe ou des deux sexes. L'identité sexuelle est la façon dont les personnes expriment leur identité sexuelle aux autres. L'expression de l'identité sexuelle d'une personne est souvent fondée sur un concept social du genre, qui découle soit de stéréotypes masculins, soit de stéréotypes féminins. Toutefois, certaines personnes, qui se perçoivent comme n'étant ni homme ni femme, mais une combinaison des deux genres, ou encore comme n'ayant pas de genre, choisissent d'exprimer leur identité au moyen de modèles de genres différents, unissant des formes d'expression masculines et féminines.

### *Les besoins particuliers*

#### *(physiques ou émotionnels)*

Les élèves aux besoins particuliers (physiques ou émotionnels) regroupent une grande variété d'élèves qui font face, de manière générale, à des défis différents de ceux de la majorité des enfants du même âge quand ils sont dans une situation particulière ou qu'ils ont un handicap qui les empêche ou les gêne dans leurs apprentissages.<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup>[http://www.cndp.fr/crdp-reims/fileadmin/documents/cddp10/Y\\_Kerjean\\_inclusion/Animation\\_BEP.pdf](http://www.cndp.fr/crdp-reims/fileadmin/documents/cddp10/Y_Kerjean_inclusion/Animation_BEP.pdf)

## La différenciation

Parce qu'il n'y a pas d'élèves qui progressent à la même vitesse, apprennent en même temps, possèdent les mêmes comportements ou motivations pour atteindre les mêmes buts, les enseignants doivent être préparés aux exigences de classes hétérogènes et adapter les contextes d'apprentissage de manière à offrir du soutien et des défis à tous les élèves. Ils doivent utiliser avec souplesse le continuum des énoncés des RAS de manière à planifier des expériences d'apprentissage visant le succès de chacun des élèves. Pour ce faire, les enseignants font appel à un enseignement explicite s'appuyant sur des stratégies efficaces et variées, ainsi que sur l'utilisation de ressources diversifiées pertinentes pour les élèves, le contenu et le contexte. L'utilisation de pratiques d'évaluation diversifiées offre également aux élèves des moyens multiples et variés de démontrer leurs réalisations et de réussir.

Pour reconnaître et valoriser la diversité chez les élèves, les enseignants doivent envisager des façons :

- ❖ de donner l'exemple par des attitudes, des actions et un langage inclusif qui appuient tous les élèves ;
- ❖ d'établir un climat et de proposer des expériences d'apprentissage affirmant la dignité et la valeur de tous les élèves ;
- ❖ d'adapter l'organisation de la classe, les stratégies d'enseignement, les stratégies d'évaluation, le temps et les ressources d'apprentissage aux besoins des élèves et de mettre à profit leurs points forts ;
- ❖ de donner aux élèves des occasions de travailler dans divers contextes d'apprentissage, y compris des regroupements de personnes aux aptitudes variées ;
- ❖ de relever la diversité des styles d'apprentissage des élèves et d'y réagir ;
- ❖ de mettre à profit les niveaux individuels de connaissances, de compétences et d'aptitudes des élèves ;
- ❖ de concevoir des tâches d'apprentissage et d'évaluation qui misent sur les forces des élèves ;
- ❖ de veiller à ce que les élèves utilisent leurs forces comme moyens de s'attaquer à leurs difficultés ;
- ❖ d'utiliser les forces et les aptitudes des élèves pour stimuler et soutenir leur apprentissage ;
- ❖ d'offrir des pistes d'apprentissage variées ;
- ❖ de souligner la réussite des tâches d'apprentissage que les élèves estimaient trop difficiles pour eux.

# **Orientation du programme de français en immersion**

## L'orientation du programme de français en immersion - Maternelle

### Un aperçu conceptuel de l'immersion

« Les classes immersives s'adressent [...] aux enfants qui ont l'anglais ou une autre langue que le français pour langue maternelle, et qui sont disposés à faire en français une bonne partie de leurs études, avec l'accord de leurs parents. Il ne s'agit donc pas d'un cours de français proprement dit, mais d'un programme d'études où sont enseignées en cette langue diverses matières : mathématiques, sciences humaines, arts et éducation physique, par exemple. L'objectif est d'assurer l'acquisition du français par le biais d'autres disciplines plutôt que par un cours de langue classique » (Rebuffot, p.51-52). L'immersion fait de la langue française à la fois l'objet et le véhicule d'apprentissage; elle facilite l'intégration des matières et des compétences.

### La dimension culturelle

La culture et le développement de l'identité de l'élève restent au cœur du programme d'étude. Le programme d'études de français offre à l'élève l'occasion d'explorer et de mieux comprendre les réalités de sa culture et celles du monde francophone, ainsi que la diversité culturelle qui nous entoure. Par le biais du français, l'élève construit son identité langagière, culturelle et personnelle qui va se renforcer au fil de son apprentissage.

L'objectif de ce programme d'études est de placer l'élève dans des situations d'apprentissage qui lui permettront d'acquérir les compétences, les connaissances et les stratégies nécessaires pour communiquer et interagir en français de manière efficace et avec confiance. L'élève développe des compétences disciplinaires qui visent à « explorer et réfléchir » ainsi qu'à « créer et communiquer » afin de comprendre le lien entre la langue et la culture.

La sensibilisation à la langue française et aux cultures francophones et leur valorisation jouent un rôle important dans l'enseignement du français. L'élève prend conscience des dimensions sociolinguistiques dans le cadre du programme d'études, afin d'être capable d'évoluer dans différentes situations socioculturelles.

(Adapté de BC's new curriculum, ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique)

## L'enseignant, modèle culturel et langagier

L'enseignant est un modèle culturel par excellence dans la vie des élèves. La fierté qu'il démontre pour la culture et pour la langue se transmet naturellement aux élèves. Il est donc important que l'enseignant soit porteur de culture en étant enthousiaste envers l'apprentissage du français et envers l'aspect culturel de la francophonie dans toutes ses variétés.

(Adapté de *L'immersion en français au Canada, Guide pratique d'enseignement*, Chenelière Éducation, Montréal, 2017.)

## Une leçon des peuples autochtones du Canada

Les peuples autochtones de la région atlantique et ceux des autres régions canadiennes peuvent nous en apprendre beaucoup sur la transmission de leurs connaissances et de leurs traditions. Leurs valeurs traditionnelles inspirent des façons d'établir un climat d'entraide, de respect et d'harmonie dans la classe pour arriver à :

- mieux se connaître et s'accepter ainsi que connaître et accepter ceux qui nous entourent ;
- acquérir des connaissances sur les peuples autochtones ainsi que comprendre la spiritualité autochtone et la sagesse qui s'y rattache ;
- développer l'appréciation artistique et la créativité ainsi qu'à alimenter et enrichir la vie culturelle de tous les élèves ;
- appuyer les apprentissages sur la nature et les valeurs écologiques ;
- intégrer les perspectives et les connaissances autochtones à la pédagogie et à l'apprentissage.

(Adapté de *L'immersion en français au Canada, Guide pratique d'enseignement*, Chenelière Éducation, Montréal, 2017.)

\* La sensibilisation aux cultures se fait par l'intermédiaire de toutes les matières. Dans le contexte de chaque discipline scolaire, on peut attirer l'attention sur les traditions, les comportements et les façons de penser liés aux cultures francophones, autochtones ou autres.

\* Mise en garde : Il faut faire attention aux stéréotypes culturels, par exemple, que tous les autochtones habitent dans des tipis ou que tous les francophones mangent des mets associés au sirop d'érable. Il faut choisir de préférence des activités authentiques qui reflètent une vision élargie de ce que sont l'histoire et l'évolution d'une culture.

(Adapté de *L'immersion en français au Canada, Guide pratique d'enseignement*, Chenelière Éducation, Montréal, 2017.)

## Les principes directeurs de l'apprentissage du français en immersion

Certaines conditions sont nécessaires pour faire de l'immersion un succès, et les principes de base suivants proviennent de la recherche effectuée en didactique des langues secondes. Elles portent sur l'acquisition d'une deuxième langue, les pratiques pédagogiques efficaces, les expériences d'apprentissage signifiantes et la façon dont le cerveau fonctionne. Ces principes doivent être pris en compte constamment dans un programme d'immersion française.

### Les élèves apprennent mieux la langue cible :

- **Quand l'environnement favorise la prise de risques**

Quelle que soit la situation d'apprentissage, l'enseignant doit s'assurer de créer un environnement qui favorise la prise de risques et où la correction des erreurs est considérée comme faisant partie intégrante du processus d'apprentissage.

- **Quand la langue est considérée comme un outil de communication**

Dans la vie quotidienne, toute communication a un sens et un but : se divertir, se documenter, partager une idée ou une opinion, chercher à résoudre des problèmes ou des conflits. Il doit en être ainsi de la communication effectuée dans le cadre des situations d'apprentissage proposées en salle de classe. Pour que la langue devienne un outil efficace de communication, il est essentiel que le français soit la seule langue de communication dans la salle de classe.

- **Quand ils ont de nombreuses occasions d'utiliser la langue, en particulier en situation d'interaction**

Il faut que les élèves aient de nombreuses occasions de s'exprimer tout le long de la journée, que ce soit dans un contexte spontané ou structuré.

- **Quand ils ont de nombreuses occasions de réfléchir à leur apprentissage**

Les situations d'apprentissage doivent être destinées à faire prendre conscience à l'élève des stratégies dont il dispose pour comprendre et utiliser sa langue seconde.

- **Quand ils ont de nombreuses occasions d'utiliser la langue française comme outil d'approfondissement de la pensée**

Les situations d'apprentissage doivent permettre aux élèves de développer une compétence langagière qui leur permet de toujours s'exprimer en français quand ils observent, explorent, résolvent des problèmes, réfléchissent et intègrent à leurs

connaissances de nouveaux renseignements sur les langues et sur le monde qui les entoure. Afin d'atteindre une compétence langagière approfondie, il ne suffit pas de se limiter aux premiers niveaux du domaine cognitif de la taxonomie de Bloom révisée (mémoriser, comprendre, appliquer), mais de continuer à progresser dans ses processus mentaux en échafaudant les prochains niveaux du domaine cognitif (analyser, évaluer, créer).

- **Quand les situations leur permettent de faire appel à leurs connaissances antérieures**

Quand les élèves ont l'occasion d'activer leurs connaissances antérieures et de lier leur vécu à la situation d'apprentissage, ils font des liens et nourrissent leur répertoire de stratégies pour soutenir leur compréhension et pour faciliter l'accès aux nouveaux concepts.

- **Quand les situations d'apprentissage sont signifiantes et interactives**

Quand les élèves participent à des expériences signifiantes, dans lesquelles il y a une intention de communication précise et un contexte de communication authentique, ils se sentent engagés dans leur apprentissage et font plus facilement le transfert de leurs acquis linguistiques à d'autres contextes.

- **Quand les élèves sont exposés à d'excellents modèles langagiers**

Il est primordial que l'école permette aux élèves d'entendre la langue française et de la lire le plus souvent possible, et il est également primordial qu'ils soient exposés à un très bon modèle. C'est ainsi que le rôle de l'enseignant comme modèle langagier dans ce contexte est très important. L'enseignant se doit de toujours parler en français et de démontrer un excellent niveau de langue.

(Adapté du programme de maternelle immersion, ministère de l'Éducation de la Saskatchewan, 2015)

## Le temps de l'enseignement en immersion

Le programme d'immersion doit permettre aux élèves de s'approprier des structures linguistiques de façon naturelle par l'entremise de diverses situations authentiques. L'apprentissage explicite de la langue ne se fait pas en isolement mais par le biais des matières qui y sont intégrées dans une planification transdisciplinaire. Tout comme le français est le moyen de communication et véhicule d'apprentissage des matières, les matières servent de véhicule d'apprentissage de la langue. Cette approche interdisciplinaire permet de faire un apprentissage à la fois spécifique et global. Un aménagement du temps d'enseignement contribue alors, de façon importante, à la qualité de ces apprentissages.

Les suivantes sont les allocations de temps recommandées par le Ministère.

Enseignement quotidien en français		
Maternelle	1re, 2e et 3e année	4e, 5e et 6e année
90% soit 4h30 min.	90% soit 4h30 min.	65% soit 3h15 min.

# **Le développement de l'enfant en maternelle**

## Le développement de l'enfant en maternelle

### La nature de l'apprenant en maternelle

Les enfants de la maternelle viennent à l'école avec une curiosité naturelle et le désir d'apprendre. Ils ont un désir naturel d'explorer, de manipuler et de découvrir. Quand ils sont engagés dans une salle de classe centrée sur l'enfant, les enfants développent des capacités de résolution de problèmes qui les aident à devenir des penseurs compétents, créatifs et critiques.

Le jeu intentionnel est le fondement de tout apprentissage à la maternelle et le moyen le plus approprié par lequel les enfants peuvent participer à des expériences d'apprentissage de la langue par l'intermédiaire des jeux de rôle, de la prise de risques et de la résolution de problèmes. Dans un groupe d'enfants de la maternelle, il y a une large gamme de niveaux de développement. Alors que les enfants peuvent être du même âge, ils peuvent différer grandement dans leur niveau de développement créatif, physique et moteur, socio-émotionnel et cognitif ainsi que dans le développement langagier et de la numération. Les différences subtiles, les caractéristiques communes et les taux variables de croissance et de développement inhérents aux enfants de la maternelle déterminent la façon dont l'enseignement et l'environnement d'apprentissage sont structurés.

(Adapté du Curriculum Handbook : Understanding Outcomes, ministère de l'Éducation, du Développement préscolaire et de la culture de l'Î.-P.-É.)

### La schématisation de l'apprentissage en maternelle immersion

Le développement de compétences se construit de façon multidimensionnelle et tient compte du développement de l'enfant dans tous les domaines. Cette construction se fait par l'intermédiaire de tâches d'apprentissage à partir de contextes authentiques qui touchent plusieurs disciplines à la fois. Le développement des compétences ne représente pas un processus linéaire ; au contraire, tous les aspects du développement de l'enfant sont interdépendants, s'influencent mutuellement et se façonnent simultanément.

(Adapté du programme de maternelle immersion, ministère de l'Éducation de la Saskatchewan, 2015)

## Les domaines du développement de l'enfant en maternelle

**Le développement créatif :** À l'âge de quatre et cinq ans, le développement créatif chez l'enfant est sa capacité à imaginer, explorer, inventer et produire de nouvelles idées dans des situations d'apprentissage libres et spontanées.



La plupart des enfants de la maternelle :

- ont une imagination débordante, savent s'émerveiller et aiment créer ;
- recourent spontanément au dessin, à la peinture et à la construction pour s'exprimer ;
- décrivent ce qui a été dessiné, peint ou construit ;
- réagissent à la musique et au rythme en bougeant et en dansant avec imagination et créativité ;
- expriment leur créativité quand ils participent à des activités de jeu symbolique, par exemple, l'art dramatique.

Pour stimuler le développement créatif, l'enseignant :

- invite les enfants à créer et à communiquer à l'aide d'un matériel varié ;
- fournit aux enfants des fournitures variées leur permettant de dessiner, de peindre et de construire, et les invite à s'exprimer avec créativité ;
- affiche les créations des enfants afin de valoriser leur travail ;
- donne aux enfants des occasions de réagir de façon créative à la musique et au rythme, notamment par le mouvement et la danse ;
- donne aux enfants des occasions de présenter leurs livres, poèmes et chansons préférés, de même que de créer des jeux de rôles.

**Le développement physique et moteur :** À quatre et cinq ans, l'enfant développe ses habiletés physiques et motrices de manière significative, ce qui lui permet d'acquérir plus d'autonomie et de précision dans ses gestes. Ce développement se divise en deux grandes catégories : la motricité globale et la motricité fine.

La plupart des enfants de la maternelle :

- ont une bonne motricité ; le contrôle des petits muscles (mains et pieds) se développe plus lentement que le contrôle des grands muscles (bras et jambes) ;
- accroissent leur capacité de contrôler et de coordonner leurs mouvements et peuvent, par exemple, courir et sauter, soulever, transporter, balancer, lancer et attraper des objets, ainsi que construire des cubes et des boîtes ;
- acquièrent les aptitudes nécessaires pour manipuler de petits objets comme des crayons, des ciseaux et des lacets de chaussures ;
- trouvent difficile de rester assis tranquilles pendant de longues périodes et, donc, ont besoin d'un juste équilibre entre les périodes d'activité et les moments calmes.



Pour stimuler le développement physique, l'enseignant :

- prévoit des activités, du matériel et de l'équipement divers qui favorisent le développement de la motricité globale (p. ex. gros blocs, balles et cerceaux) ;
- prévoit dans divers centres d'apprentissage des activités qui font appel à du matériel et à de l'équipement qui favorisent le développement de la motricité fine (p. ex. casse-tête, billes, cordes, pâte à modeler, blocs de petite taille, crayons, ciseaux et pinceaux) ;
- donne aux enfants le temps et les occasions de devenir autonomes, par exemple, le temps voulu pour s'habiller, pour fermer une fermeture éclair ou pour attacher des cordes.

**Le développement socio-émotionnel :** À quatre et cinq ans, l'enfant développe ses compétences sociales et émotionnelles de manière significative. Il apprend à interagir avec les autres, à exprimer ses émotions et à gérer ses relations avec ses pairs et les adultes.



La plupart des enfants de la maternelle :

- ont besoin que l'on reconnaisse leurs réalisations, réagissent aux encouragements et sont soucieux de plaire ;
- trouvent la routine sécurisante ;
- aiment parler, mais apprennent à écouter volontairement les autres, à partager et à attendre leur tour ;
- jouent mieux en petits groupes ;
- ont besoin de sentir qu'ils font partie du groupe et recherchent l'amitié des autres enfants ;
- recherchent le soutien des adultes et leur approbation quand ils se trouvent devant l'inconnu.

Pour stimuler le développement socio-émotionnel, l'enseignant :

- guide et encourage les enfants et soutient leurs efforts quand ils prennent des risques, comme se joindre à un groupe, essayer quelque chose ;
- de nouveau et participer aux discussions de groupe ;
- donne aux enfants des occasions de choisir parmi diverses activités individuelles ou en petits groupes ;
- observe et reconnaît le comportement et le langage des enfants au fur et à mesure qu'ils améliorent leur capacité d'interagir avec les autres dans des situations diverses ;
- incite les enfants à devenir autonomes en leur donnant des occasions de faire des choix, de prendre des décisions et de résoudre des problèmes tout en apprenant à faire partie d'un groupe.

**Le développement cognitif** : Le développement cognitif des enfants de quatre et cinq ans correspond à l'évolution de leur capacité à penser, comprendre, résoudre des problèmes et apprendre. À cet âge, ils sont en pleine phase de transition entre la pensée intuitive et le raisonnement plus structuré, selon la théorie de Jean Piaget.

La plupart des enfants de la maternelle :

- apprennent à leur propre rythme grâce à une exploration active et significative, ainsi qu'aux interactions avec d'autres enfants et les adultes ;
- apprennent au moyen de leurs cinq sens, en agissant, en expérimentant, en observant, en interrogeant, en imitant, en examinant, en explorant et en approfondissant leurs connaissances ;
- aiment finir ce qu'ils commencent, mais peuvent commencer quelque chose un jour pour le poursuivre le lendemain ;
- apprennent à faire des choix et à les respecter, mais pensent et agissent souvent en fonction de l'instant présent ;
- accroissent leur mémoire et leur durée d'attention.



Pour stimuler le développement intellectuel, l'enseignant :

- prévoit des activités stimulantes et du matériel qui aident les enfants à tester et à appliquer ce qu'ils apprennent ;
- offre aux enfants de nombreuses occasions de mettre à profit leurs expériences antérieures pour faire des liens avec leurs nouveaux apprentissages ;
- planifie des activités qui misent sur les besoins et les intérêts des enfants ;
- observe les efforts des enfants, les valorise et fournit de la rétroaction positive et précise ;
- offre aux enfants des occasions d'expérimenter, d'explorer et d'approfondir leurs connaissances en utilisant tous leurs sens.

**Le développement langagier :** À quatre et cinq ans, le développement du langage s'accélère considérablement. L'enfant enrichit son vocabulaire, affine sa prononciation et structure mieux ses phrases. Le langage devient un outil essentiel pour interagir, exprimer ses émotions et comprendre son environnement.



La plupart des enfants en maternelle :

- prennent plaisir à communiquer à l'oral et à l'écrit ;
- manifestent un développement langagier rapide en imitant et en dialoguant avec leurs pairs, l'enseignant et d'autres adultes ;
- aiment expérimenter avec les sons de la langue alors qu'ils commencent à exprimer leurs idées au moyen d'images et d'écrits ;
- posent de nombreuses questions pour préciser leurs connaissances ;
- aiment explorer les livres et se faire lire des histoires ;
- s'intéressent particulièrement aux histoires et aux poèmes qui utilisent beaucoup la rime et le rythme.

Pour stimuler le développement langagier, l'enseignant :

- offre aux enfants de nombreuses occasions de discuter de façon intentionnelle en petits groupes ou en plus grands groupes (la causerie) ;
- prolonge et élargit les conversations des enfants en s'y mêlant, en posant des questions ouvertes et en incitant les enfants à élaborer ;
- dialogue souvent avec chaque enfant de façon informelle ;
- prévoit des activités au quotidien afin de favoriser le développement de la conscience phonologique sous forme de jeux de langage ;
- offre l'accès à divers médias, comme des logiciels, des applications, des vidéos et des livres électroniques ;
- prévoit des activités de lecture et d'écriture quotidiennes afin d'amener les enfants à s'engager dans ce genre d'activité (p. ex. Message d'accueil, lecture à voix haute, lecture partagée, lecture en petits groupes, écriture partagée et écriture guidée) ;
- invite les enfants à réfléchir et discuter de leurs apprentissages.

**Le développement de la numératie** : À l'âge de quatre à cinq ans, les enfants développent progressivement leur compréhension des concepts numériques de base. Ils commencent à reconnaître et utiliser les nombres, à compter avec stabilité, comparer des quantités, classer, trier, et résoudre de petites situations mathématiques concrètes.

La plupart des enfants de la maternelle :

- réagissent positivement quand ils doivent trouver des solutions à des problèmes qui sont à leur portée ;
- arrivent à résoudre des problèmes à leur manière ; commencent à montrer qu'ils comprennent la relation de cause à effet ;
- commencent à repérer et décrire les similitudes et les différences (régularités) entre des choses ;
- sont naturellement curieux et ingénieux, prêts à remettre les choses en question, à explorer, à créer et à inventer.



Pour stimuler le développement de la numératie, l'enseignant :

- planifie des activités d'apprentissage qui aident les élèves à comprendre qu'il peut exister plus d'une solution à tout problème donné et qu'on peut trouver celles-ci en travaillant en équipes collaboratives ;
- favorise la pensée critique et le raisonnement mathématique en posant des questions ouvertes ;
- offre aux élèves des occasions de communiquer leurs connaissances, leurs expériences et leurs stratégies de résolution de problèmes ;
- observe, appuie et met au défi les élèves lorsqu'ils sont à la recherche d'une solution ;
- intègre le vocabulaire et les démarches mathématiques dans les activités quotidiennes et en situation authentique ;
- observe les élèves lorsqu'ils choisissent et utilisent du matériel, et ajuste ses stratégies d'enseignement en fonction de leurs besoins.

(Adapté du programme d'études intégré Maternelles d'immersion françaises ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance)

# Pédagogie en classe de maternelle

## La pédagogie en classe de maternelle

### La pédagogie par le jeu

Il est reconnu que l'apprentissage chez les enfants est intimement lié au jeu, tout particulièrement en ce qui a trait à la résolution de problèmes, à la littératie, à la numératie, à l'autorégulation, à l'acquisition du langage ainsi qu'aux habiletés sociales, physiques, cognitives et affectives. Les enfants explorent activement leur environnement et le monde qui les entoure grâce à un processus d'apprentissage ludique. En manipulant des objets, en jouant des rôles ou en faisant des expériences avec du nouveau matériel, ils sont engagés dans un véritable processus d'apprentissage par le jeu. C'est ainsi que le jeu tient une place primordiale dans le processus d'apprentissage des enfants et qu'il est utilisé pour approfondir l'apprentissage des enfants dans tous les domaines du programme de maternelle. (Adapté du programme d'études Maternelle d'immersion française, ministère de l'Éducation et de la Petite enfance de l'Î.-P.-É., 2016)



### Les coins de jeu

La classe de maternelle est aménagée en coins de jeux, qui peuvent demeurer fixes tout en préservant un aspect flexible qui permet de transformer les centres en fonction des intérêts des enfants, des thématiques explorées et des objectifs d'apprentissage visés. Ces transformations s'effectuent notamment par l'ajout ou la modification d'accessoires et de matériel polyvalent. Quatre ou cinq coins bien choisis suffisent généralement à offrir une diversité d'activités pour favoriser le développement global de l'enfant. Les coins de jeux sont organisés de manière à permettre aux enfants de choisir leurs activités et de diriger leurs propres jeux. Toutefois, leur aménagement fait l'objet d'une planification réfléchie de la part de l'enseignant, qui sélectionne le matériel avec soin afin de favoriser l'indépendance, l'autorégulation, l'auto motivation, ainsi que le développement du langage et de la numératie.

## Les centres d'apprentissage

Les centres d'apprentissage en maternelle présentent des activités intentionnelles conçues pour favoriser le développement des compétences liées aux résultats d'apprentissage et aux domaines du développement global de l'enfant. Bien qu'ils soient guidés par des objectifs pédagogiques précis, ces centres conservent une dimension ludique et stimulante, en lien avec la manière naturelle dont les jeunes enfants apprennent. Les centres d'apprentissage sont souvent conçus pour explorer des concepts en littératie ou en numératie, mais ils peuvent également soutenir le développement moteur et physique, socio-émotionnel ou créatif des enfants. Les enseignants y proposent des activités planifiées et encadrées, permettant aux enfants de consolider les concepts déjà abordés lors des enseignements explicites en groupe-classe, tout en les appliquant de manière autonome.



Les enfants y sont répartis en petits groupes de trois ou quatre. Comme les centres sont de courte durée, les enfants y participent en rotation afin de prendre part à une variété d'activités. L'enseignant peut alors animer un centre de façon plus dirigée avec un petit groupe ou circuler entre les centres pour offrir du soutien, observer les interactions et les apprentissages, ou planifier les prochaines étapes pédagogiques.

## Le jeu symbolique

Souvent appelé le jeu de faire semblant, le jeu symbolique est une forme de jeu dans laquelle les enfants utilisent leur imagination pour représenter des objets, des situations ou des rôles réels ou fictifs. À partir de quatre et cinq ans, les enfants commencent à développer des capacités de pensée plus complexes, et le jeu symbolique devient une activité essentielle dans leur développement cognitif, social et émotionnel.

### Qu'est-ce que le jeu symbolique ?

Le jeu symbolique implique l'utilisation d'objets ou d'actions pour symboliser quelque chose d'autre. Par exemple, un enfant pourrait utiliser une boîte vide comme « voiture » ou une brosse à cheveux comme « microphone ». Ce type de jeu permet aux enfants de donner un sens au monde qui les entoure, de créer des histoires et d'explorer différentes identités et situations.



### Les bienfaits du jeu symbolique pour les enfants de 4-5 ans

1. Développement de la créativité : Le jeu symbolique stimule l'imagination des enfants et leur permet de créer des scénarios variés. Ils peuvent ainsi inventer des histoires, explorer de nouveaux rôles (comme celui de médecin, parent ou super-héros) et expérimenter différentes perspectives.
2. Renforcement des compétences sociales : Lorsqu'ils jouent avec d'autres enfants, ils apprennent à coopérer, à partager des idées et à négocier des règles. Cela favorise le développement de la communication et de l'empathie.
3. Développement du langage : En créant des histoires et en prenant des rôles, les enfants enrichissent leur vocabulaire, apprennent de nouvelles expressions et utilisent des structures grammaticales variées. Cela les aide à mieux comprendre le langage et à améliorer leur capacité à s'exprimer.
4. Résolution de problèmes : Pendant le jeu, les enfants sont souvent confrontés à des défis à surmonter, comme organiser des actions, résoudre des conflits ou adapter des scénarios. Cela stimule leur pensée critique et leur capacité à trouver des solutions.
5. L'autorégulation : En jouant différents rôles, les enfants peuvent exprimer des émotions qu'ils ne savent pas forcément comment communiquer autrement. Cela les aide à comprendre et à gérer leurs sentiments.



### Exemples de jeux symboliques pour les enfants de 4-5 ans

- Jeux de rôles : Jouer à la maman ou au papa, au médecin, à l'infirmière, au cuisinier, etc. Les enfants imitent des activités de la vie quotidienne et apprennent à mieux comprendre les rôles sociaux.
- Jeux avec des objets du quotidien : Utiliser des jouets tels que des poupées, des animaux en peluche ou des figurines pour créer des histoires et des interactions. Jouer avec des objets polyvalents qui peuvent se transformer en objets du quotidien.
- Création de scénarios imaginaires : Lancer des aventures où l'enfant devient un explorateur dans une forêt magique ou un astronaute en mission dans l'espace.

### Conclusion

Le jeu symbolique est une étape importante dans le développement des enfants de quatre et cinq ans. Il les aide à mieux comprendre leur environnement, à développer des compétences sociales et linguistiques et à exercer leur imagination. En encourageant ces jeux, les parents et éducateurs favorisent un développement global et harmonieux chez les enfants.

## Le jeu en plein air

Le jeu en plein air est une activité essentielle pour les enfants de quatre et cinq ans, car il offre de nombreux bienfaits sur leur développement physique, mental et social. À cet âge, les enfants sont en pleine phase d'exploration et de découverte du monde qui les entoure. Le jeu en extérieur leur permet de renforcer leur motricité, de développer leur créativité et d'apprendre à interagir avec leurs pairs dans un environnement naturel.

### Les bienfaits du jeu en plein air

1. **Développement physique** : Les activités en plein air permettent aux enfants de courir, sauter, grimper, et se déplacer librement. Ces mouvements stimulent leur coordination, leur équilibre, ainsi que leur force musculaire. Les jeux comme le football, la course, ou encore les parcours d'obstacles favorisent une croissance physique saine.
2. **Développement social** : En jouant en groupe, les enfants apprennent à partager, à coopérer et à résoudre des conflits. Ils découvrent également l'importance des règles du jeu, ce qui favorise leur sens de l'organisation et leur respect des autres.
3. **Créativité et imagination** : Le plein air est un terrain de jeu infini où l'imaginaire des enfants peut s'exprimer librement. Qu'il s'agisse de construire des cabanes avec des branches, d'imaginer des scénarios fictifs ou de dessiner sur le sol, les possibilités sont multiples. Le contact avec la nature stimule leur créativité et leur capacité à résoudre des problèmes de manière originale.
4. **Bien-être émotionnel** : Le temps passé dehors permet aux enfants de se détendre. Le contact avec la nature, l'air frais et la lumière du soleil ont un effet apaisant sur l'esprit des enfants, ce qui contribue à leur bien-être général.



### Activités recommandées

- **Les jeux de ballons** : Des jeux comme le lancer de ballon ou encore des jeux de ballon légers sont parfaits pour développer la motricité et encourager les interactions sociales.
- **Les jeux de construction** : Utiliser des éléments naturels comme des pierres, des branches, et des feuilles pour construire des petites constructions ou des abris est une excellente manière d'exercer la créativité des enfants tout en les impliquant dans un projet collectif.

- **Les parcours d'obstacles** : Créer un parcours simple avec des éléments naturels comme des troncs d'arbre ou des cordes suspendues permet de stimuler la coordination motrice et d'améliorer l'agilité des enfants.
- **Les jeux d'eau (lorsqu'il fait chaud)** : Les jeux avec de l'eau, comme remplir des seaux, courir avec des tuyaux d'arrosage ou jouer à des jeux de baignade (si l'environnement le permet) sont particulièrement divertissants et rafraîchissants.

## Conclusion

Le jeu en plein air pour les enfants de quatre et cinq ans est une activité indispensable qui favorise leur développement global. En plus de renforcer leur corps et d'améliorer leurs capacités sociales, il stimule leur imagination et leur bien-être émotionnel. Pour les parents et éducateurs, il est important de favoriser ce type d'activités, en veillant à leur sécurité et à leur permettre de profiter des bienfaits de la nature.

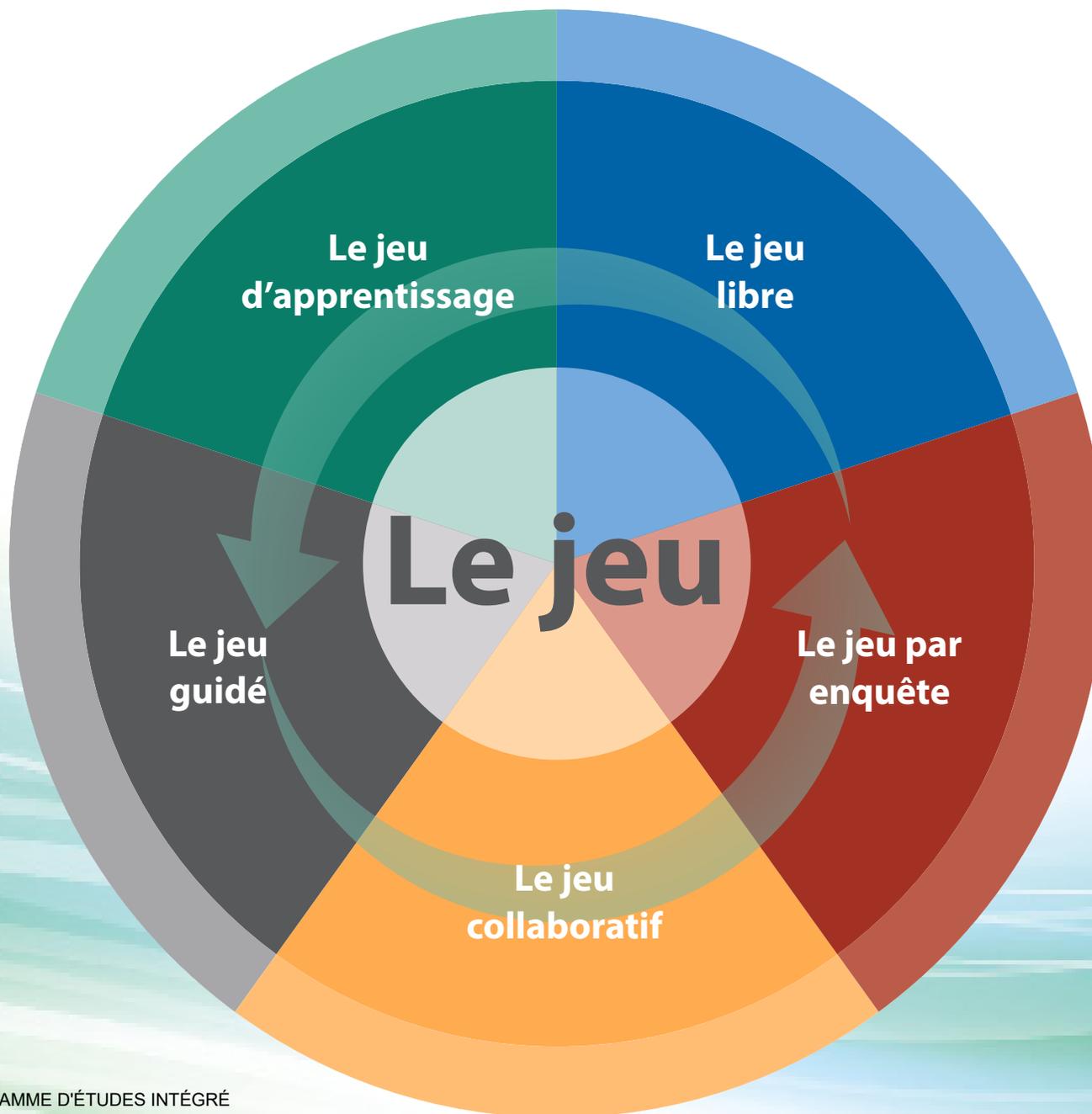
## Le cadre relationnel de la pédagogie par le jeu

En reconnaissant le rôle fondamental du jeu dans le développement global de l'enfant, il devient essentiel d'offrir un cadre structuré qui permet aux enseignants de maximiser le potentiel éducatif de ces moments ludiques. C'est dans cette perspective que le *Cadre relationnel de la pédagogie par le jeu* de l'Île-du-Prince-Édouard soutient les enseignants en leur proposant des stratégies pédagogiques conçues pour enrichir l'apprentissage à travers le jeu.

Ce cadre présente cinq stratégies pédagogiques d'intervention au jeu : le jeu libre, le jeu par enquête, le jeu collaboratif, le jeu guidé et le jeu d'apprentissage. Le continuum débute par le jeu libre, où l'intervention de l'enseignant est minimale. Progressivement, à mesure que l'on avance dans les autres formes de jeu, l'enseignant devient plus activement engagé, que ce soit dans la planification ou dans la participation au jeu avec les élèves. Chacune de ces interventions joue un rôle complémentaire pour soutenir le développement global des enfants en maternelle.

Les flèches illustrées dans le cadre signalent que le jeu libre peut évoluer selon le degré d'intervention de l'enseignant. Cette flexibilité ouvre la voie à de riches occasions d'apprentissage, tout en favorisant l'intégration authentique des résultats d'apprentissage spécifiques (RAS) à travers des expériences authentiques.

# Le cadre relationnel de la pédagogie par le jeu de l'ÎPÉ



# Le jeu libre

**Définition :** Dans le jeu libre, les enfants choisissent et dirigent leur propre jeu, en décidant eux-mêmes les ressources utilisées. Ils sont autonomes et mènent le récit du jeu.



Rôle de l'enfant	Rôle de l'enseignant
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Choisir, diriger et poursuivre son propre jeu</li> <li>• Choisir le matériel qu'il va utiliser</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observer l'enfant pendant qu'il dirige son propre jeu</li> <li>• Prendre note de ce qui engage les enfants pour de futures explorations</li> <li>• Faciliter l'expérience de jeu en présentant des espaces et du matériel de jeu attrayants</li> <li>• Intervenir seulement pour inciter les élèves à jouer en français et/ou fournir du vocabulaire au besoin</li> </ul>

## Expériences suggérées

Expérience de jeu	Matériel	Opportunités
L'occasion de poursuivre ses idées et ses intérêts en choisissant son espace et son matériel de jeu	Une variété de matériel et d'espaces à la disposition des enfants	<ul style="list-style-type: none"> <li>• développer son indépendance</li> <li>• apprendre à s'autoréguler</li> <li>• poursuivre ses intérêts</li> <li>• prendre des risques</li> <li>• résoudre des problèmes</li> <li>• développer la motricité fine et la motricité globale</li> <li>• collaborer avec ses pairs</li> <li>• réinvestir le vocabulaire appris en classe</li> </ul>
Jeu symbolique	<ul style="list-style-type: none"> <li>• costumes,</li> <li>• accessoires,</li> <li>• objets transformés qui provoquent l'imagination de l'enfant</li> </ul>	
Jeu sensoriel	<ul style="list-style-type: none"> <li>• bac à sable/ bac d'eau</li> <li>• objets avec différentes textures, formes, couleurs, etc.</li> <li>• objets provenant de la nature</li> <li>• objets qui font différents bruits</li> </ul>	
Jeu de construction	<ul style="list-style-type: none"> <li>• blocs de différentes tailles, formes et couleurs</li> <li>• pailles et pâte à modeler</li> <li>• boîtes</li> <li>• morceaux de bois</li> </ul>	
Maternelle - PROGRAMME D'ÉTUDES INTÉGRÉ		48

Expérience de jeu	Matériel	Opportunités
Jeu physique (motricité)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• cerceaux,</li> <li>• ballons</li> <li>• espace</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• développer son indépendance</li> <li>• apprendre à s'autoréguler</li> <li>• poursuivre ses intérêts</li> <li>• prendre des risques</li> <li>• résoudre des problèmes</li> <li>• développer la motricité fine et la motricité globale</li> <li>• collaborer avec ses pairs</li> <li>• réinvestir le vocabulaire appris en classe</li> </ul>
Jeu créatif	<ul style="list-style-type: none"> <li>• matériel de bricolage (peinture, crayons, pâte à modeler, papier, colle, ciseaux, assiettes en papier, etc.)</li> </ul>	
Jeu de manipulation	<ul style="list-style-type: none"> <li>• objets à empiler</li> <li>• boutons et fil à enfiler</li> <li>• casse-têtes</li> <li>• jeu de mosaïque</li> <li>• objets à mettre en équilibre</li> <li>• jeu d'encastrement, etc.</li> </ul>	
Jeu dans la nature	<ul style="list-style-type: none"> <li>• la nature (bois, plantes, roches, terrain, ruisseau, etc.)</li> </ul>	

\*Offrez du matériel de jeu libre qui permet aux enfants de poursuivre leurs propres idées. Nous pouvons alors en apprendre davantage sur les intérêts et les idées de nos élèves. Nous apprenons ce qui est important pour les enfants et ces informations peuvent éclairer l'enseignement futur et fournissent également des opportunités de jeu guidé.



# Le jeu par enquête

**Définition :** Le jeu par enquête est un jeu initié par l'enfant et prolongé par l'enseignant. Grâce à l'observation, les enseignants suivent l'intérêt de l'enfant dans le but de l'aider à développer son idée. *(Souvent, le jeu par enquête évolue à partir d'observations faites lors du jeu libre.)*



## Rôle de l'enfant

- Accéder à ses expériences et ses connaissances antérieures
- Partager ses intérêts et ses idées
- Interagir avec les matériaux
- Mener l'enquête

## Rôle de l'enseignant

- Observer le jeu pour déterminer les intérêts de l'enfant
- Fournir du matériel pour provoquer d'autres idées et approfondir le jeu
- Poser des questions ouvertes
- Encourager la réflexion chez l'enfant
- Approfondir le jeu en y insérant les résultats d'apprentissage lorsque le moment est propice.

## Questions directrices pour le jeu par enquête :

- Qu'est-ce que... ?
- Pourquoi est-ce que... ?
- Où est-ce que... ?
- Comment faites-vous...
- Qui pourrait... ?
- Quand pourriez-vous... ?



# Expériences suggérées

Expériences de jeux par enquête	Questions possibles	Matériel	Opportunités
Architecture	Comment pouvons-nous explorer l'équilibre ?	Livres, plans, tubes en carton, peinture, pailles, perforatrices, cure-dents, pierres, guimauves, morceaux de mousse, images de ponts, papier, ruban adhésif, trombones...	<ul style="list-style-type: none"> <li>développer la résolution de problème</li> <li>éveiller la curiosité naturelle</li> <li>prendre des risques</li> <li>développer son indépendance</li> <li>apprendre à s'auto-réguler</li> <li>poursuivre ses intérêts</li> <li>possibilité de développer la motricité fine</li> <li>développer des concepts de numération ou de sciences</li> <li>collaborer avec ses pairs</li> <li>réinvestir le vocabulaire appris en classe</li> </ul>
Rampes	Quels types de matériaux pouvons-nous utiliser pour créer des rampes ?	Tubes en carton, blocs, plaques à biscuits, bobines, pièces détachées, règles, voitures, billes, ...	
Insectes	Qu'est-ce qu'un insecte ?	Livres, guides d'identification, bocaux de recueil, loupes, presse-papiers, papier, crayons, bâtons, feuilles, peinture, pâte à modeler, pièces diverses (passer du temps à l'extérieur)	
Lettres	Qu'est-ce qu'une lettre ?	Abécédaires, lettres magnétiques, craie, tuiles de scrabble, bâtons, blocs, lego, pâte à modeler, photos de chacun (pour épeler son nom)	
Nombres	Pourquoi utilisons-nous des chiffres ?	Carnets de chiffres, papier, grilles de 5/10, pièces diverses/objets de manipulation, pâte à modeler, exemples du monde réel (calendrier, taille de chaussures, âge, téléphone)	

# Le jeu collaboratif

**Définition :** Le jeu collaboratif est un jeu dirigé par l'enfant, avec le soutien de l'enseignant. Dans le jeu collaboratif, les enfants prennent des décisions, tout en étant guidés par un enseignant pour satisfaire un objectif d'apprentissage précis. L'enseignant peut intervenir en demandant aux élèves s'il peut s'intégrer au jeu. Il cherche à tirer profit des occasions d'apprentissage qui se présentent, sans pour autant perturber ou dénaturer le jeu des enfants.

Rôle de l'enfant	Rôle de l'enseignant
<ul style="list-style-type: none"><li>• Lancer ou accepter une invitation à jouer</li><li>• Vivre dans le moment</li><li>• Réagir à la situation de jeu au fur et à mesure qu'elle se déroule</li><li>• Suivre et agir en fonction de ses intérêts et de ceux de ses pairs</li><li>• Découvrir, explorer, partager, négocier et faire des compromis</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Lancer ou accepter une invitation à jouer</li><li>• Vivre dans le moment</li><li>• Réagir à la situation de jeu au fur et à mesure qu'elle se déroule</li><li>• Suivre et agir en fonction des intérêts de l'enfant</li><li>• Modéliser et soutenir la découverte, l'exploration, le partage et la négociation d'idées</li><li>• Lorsque le moment propice se présente, intégrer des habiletés à développer tout en préservant l'aspect ludique du jeu</li></ul>



# Expériences suggérées

Expérience de jeu	Matériel	Opportunités
Magasin/Restaurant/ Bureau de médecin	Papier, des crayons, des presse-papiers, de l'argent de jeu, des aliments, une trousse de médecin, etc., et participer à un jeu dramatique collaboratif.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Travailler la motricité fine</li> <li>• L'écriture de chiffres et de lettres</li> <li>• Collaborer avec ses pairs</li> <li>• Planifier son jeu</li> <li>• Suivre les règles sociales</li> <li>• Réinvestir des concepts déjà appris</li> <li>• La résolution de problème</li> <li>• Développer la créativité</li> </ul>
Blocs/Légo	Des tableaux blancs, des marqueurs, du papier, des crayons, etc., ajoutés à la zone de construction afin de donner la possibilité de concevoir et de faire l'esquisse d'un plan avant la construction.	
Zone de construction	Des panneaux, de l'argent de jeu, des téléphones Whisper, des presse-papiers, du papier, des crayons (afin de donner la possibilité de concevoir et de faire l'esquisse d'un plan avant la construction).	
Jouer avec de la pâte à modeler/ sable sensoriel	Des outils simples comme des ustensiles jetables, des cure-dents, des rouleaux, des figurines, des fausses pierres précieuses, etc.	
Activités d'apprentissage déjà enseignées (disponibles pendant le jeu libre)	Les activités d'apprentissage déjà présentées peuvent être intégrées au jeu libre. Les élèves peuvent jouer librement avec le matériel et l'enseignant peut participer pour s'assurer que les règles et les buts d'apprentissage soient respectés.  Exemples: les casse-têtes, Bingo, Va pêcher.	

# Le jeu guidé

**Définition :** Le jeu guidé permet de lier le jeu au curriculum par moyen d'expériences planifiées et interactives (contenant toujours un élément ludique) dans lesquelles l'enfant influence la direction du jeu.



Rôle de l'enfant	Rôle de l'enseignant
<ul style="list-style-type: none"> <li>Participer activement, être engagé dans son apprentissage</li> <li>Explorer et partager ses idées avec ses pairs et son enseignant</li> <li>Mettre en pratique ses connaissances antérieures et ses nouvelles compétences qui correspondent aux attentes du curriculum</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Développer des compétences spécifiques chez les élèves, basées sur un curriculum intégré</li> <li>Être intentionnel en intégrant les intérêts de l'enfant en fonction de ses observations</li> <li>Fournir du matériel, des modèles et du soutien</li> <li>Modéliser les compétences et l'apprentissage visés au moyen du jeu</li> </ul>

## Expériences suggérées

RAS	Expérience	Matériel	Opportunités
M2.1 DÉMONTRER UNE COMPRÉHENSION DE RÉGULARITÉ RÉPÉTITIVE (DEUX OU TROIS ÉLÉMENTS) EN IDENTIFIANT, DÉCRIVANT, REPRODUISANT, PROLONGEANT ET CRÉANT DES RÉGULARITÉS)	Créer, décrire et prolonger des régularités (de nombres, de couleur, de forme et de taille)	Variété de petits objets (blocs, billes, figurines, crayons, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Numératie</li> <li>Motricité fine</li> <li>Classification</li> <li>Résolution de problème</li> <li>Pensée critique</li> </ul>
M1.2 EXPLORER DIFFÉRENTES FORMES DE REPRÉSENTATIONS PHYSIQUES DES CHIFFRES DE 1 À 10	Représenter les chiffres de 1 à 10 de différentes façons.	Cube numérique Tableaux blancs Marqueurs pour tableau blanc Petits objets pour compter Contenants	<ul style="list-style-type: none"> <li>Numératie</li> <li>Créativité</li> <li>Résolution de problème</li> <li>Motricité fine</li> </ul>

RAS	Expérience	Matériel	Opportunités
L.1 Démontrer une compréhension des concepts de l'écrit	Reconnaître la plupart des sons que font les lettres de l'alphabet	Livres Lettres magnétiques Tableaux blancs et marqueurs Cartes de sons/lettres Pointeurs	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Littératie</li> <li>• Résolution de problèmes</li> <li>• Pensée critique</li> </ul>
Manipuler les mots, les syllabes, les phonèmes et les rimes pour démontrer sa conscience phonologique.	Reconnaître et isoler les phonèmes initiaux des mots	Objets variés Cartes images Livres Nouveau vocabulaire	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Littératie</li> <li>• Pensée critique</li> <li>• Discrimination auditive</li> <li>• Développement de la langue</li> </ul>



# Le jeu d'apprentissage

**Définition :** Les jeux d'apprentissage sont des activités comportant des règles prescrites. Ces jeux peuvent être créés et/ou proposés par l'enseignant en fonction des résultats d'apprentissage ciblés.



## Rôle de l'enfant

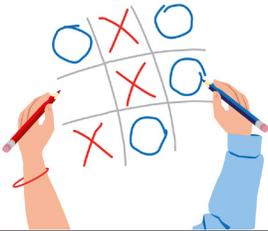
- Jouer à tour de rôle
- Partager ses idées, créer, résoudre des problèmes
- Encadrer les nouveaux joueurs
- Gérer sa frustration lorsque ses attentes ne sont pas satisfaites

## Rôle de l'enseignant

- Structurer le jeu, en adaptant les règles si nécessaire
- Échafauder le jeu
- Modéliser comment accepter les règles du jeu
- Surveiller les compétences de chaque enfant et planifier un suivi en conséquence
- Créer le jeu en fonction des résultats d'apprentissage spécifiques ciblés
- Différencier la complexité des jeux selon les besoins des enfants



# Expériences suggérées

	Expériences de jeu	Opportunités
	Le jeu Kang-A-Roo: Un jeu de cartes rapide... Collectionnez les kangourous et le joueur ayant attrapé le plus de kangourous remporte la partie.	<ul style="list-style-type: none"> <li>reconnaître les noms des couleurs</li> <li>apprendre à coopérer</li> <li>résoudre un problème</li> <li>gérer sa frustration</li> </ul>
	Le jeu - Feu rouge, feu vert	<ul style="list-style-type: none"> <li>suivre des directives simples</li> <li>motricité globale</li> <li>résolution de problème</li> </ul>
	Tic tac toe	<ul style="list-style-type: none"> <li>résolution de problème</li> <li>développer la stratégie</li> <li>gérer sa frustration</li> </ul>
	Des jeux avec des règles que les élèves créent en utilisant une variété de matériaux.	<ul style="list-style-type: none"> <li>créativité</li> <li>pensée critique</li> <li>résolution de problème</li> </ul>
	Plusieurs formes de Bingo	<ul style="list-style-type: none"> <li>reconnaître les lettres ou les chiffres</li> <li>suivre des directives simples</li> </ul>

## L'enseignement par unités intégrées en maternelle

L'enseignement par unités transdisciplinaires en maternelle est une approche pédagogique qui organise les apprentissages autour de thèmes signifiants, plutôt que par disciplines cloisonnées. À partir d'un fil conducteur thématique, l'enfant acquiert diverses compétences (langage, mathématiques, sciences, arts, etc.) tout en stimulant les domaines du développement global de l'enfant (créatif, socio-émotionnelle, physique et moteur et cognitif) de manière interreliée et contextualisée.

Cette approche repose sur la conviction que les enfants apprennent mieux lorsque les savoirs sont liés à leurs intérêts, qu'ils peuvent les mobiliser dans des situations réelles et qu'ils donnent du sens à ce qu'ils font.



- **La pédagogie de projet** : l'enfant est co-constructeur de ses apprentissages, impliqué dans des activités authentiques et motivantes.
- **Le socioconstructivisme (Vygotsky, Bruner)** : l'apprentissage se fait par l'interaction, la médiation et le contexte social.
- **Le développement global de l'enfant** : l'unité transdisciplinaire permet de faire converger les dimensions affective, sociale, cognitive, langagière, sensorielle et motrice.
- **L'approche par compétences** : les compétences se développent dans des situations complexes, ancrées dans des contextes riches.

L'approche transdisciplinaire en maternelle présente de nombreux avantages. Elle favorise un apprentissage globalisé et intégré, permettant aux enfants de faire des liens entre les savoirs de manière naturelle et significative. En s'appuyant sur des thèmes porteurs de sens, elle soutient la motivation intrinsèque des enfants et les engage activement dans leurs apprentissages. Cette approche permet également le développement simultané de plusieurs compétences au sein d'un même cadre d'apprentissage, tout en stimulant la pensée critique, la créativité et la collaboration dès le plus jeune âge. Elle crée enfin un environnement cohérent et riche, propice à l'expérimentation, au jeu, à la découverte et à la construction de connaissances durables.

## Les caractéristiques d'une unité intégrée :

Élément	Description
Thème porteur de sens	Doit susciter l'intérêt des enfants, permettre des explorations riches et relier plusieurs domaines.
Problématique / question génératrice	Formulée de façon ouverte, elle guide l'unité et stimule la curiosité (ex. : « Découvrir sa communauté »).
Activités intégrées	Mobilisent plusieurs compétences simultanément (ex. : construire un hôpital pour animaux = science, mathématiques, motricité, langage).
Contextualisation	Les situations d'apprentissage sont ancrées dans des expériences concrètes et proches de la vie des enfants.
Évaluation authentique	Basée sur des observations, des productions, des interactions significatives.

## Rôle de l'enseignant dans cette approche

L'enseignant agit comme chef d'orchestre, facilitateur et observateur actif. Il :

- Planifie des activités ouvertes, flexibles et évolutives.
- Favorise les liens entre les domaines de développement et les compétences.
- Accueille les idées des enfants, les reformule et les intègre à l'unité.
- Soutient l'expression orale et écrite, documente les apprentissages.
- Évalue de manière continue par l'observation et la documentation pédagogique.



## Conclusion

L'enseignement par unités intégrées en maternelle s'inscrit dans une pédagogie moderne, respectueuse du développement naturel de l'enfant et fondée sur le sens, la découverte et l'interconnexion des savoirs. Cette approche permet d'aller au-delà des découpages disciplinaires pour offrir à l'enfant une expérience d'apprentissage riche, vivante, ancrée dans la réalité et tournée vers la compréhension du monde.

## L'apprentissage par enquête

La plupart des enfants sont naturellement curieux et posent de nombreuses questions sur tout ce qui attire leur attention. Ils souhaitent découvrir comment les objets fonctionnent et s'efforcent de trouver des réponses à leurs questions. Ils ont une capacité innée d'étonnement et d'émerveillement ainsi qu'un désir naturel d'apprendre. (Adapté du Programme d'apprentissage à temps plein de la maternelle et du jardin d'enfants 2010-2011, Ontario, p. 22)

Dans le cadre de la démarche d'enquête, les élèves participent à des activités qui les incitent à poser des questions, à faire des recherches, à résoudre des problèmes et à tirer des conclusions sur le monde dans lequel ils vivent. Le questionnement est au cœur de la démarche et fait progresser l'apprentissage. Les élèves deviennent donc des chercheurs explorant des sujets qui les intéressent et les touchent. (Adapté de La maternelle à temps plein – Guide de programme, ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique, p. 26)



### Qu'est-ce que c'est ?

L'enseignant à son tour repère le lien entre les intérêts des élèves et les attentes du curriculum. Il écoute, observe, intervient pour guider les élèves dans leur réflexion et modélise les compétences recherchées. L'enseignant facilite l'apprentissage en mettant à la portée des élèves les ressources nécessaires pour effectuer leur enquête et leur offrir des expériences qui leur permettront d'explorer des réponses possibles.

Adapté de Volet 1 : Apprentissage par l'enquête, Curiosité naturelle - Aider l'enfant à interpréter le monde par l'apprentissage par l'enquête dans l'environnement, version provisoire p. 10 à 18 (site OISE)

### Pourquoi l'utiliser ?

L'élève qui devient bâtisseur de ses propres savoirs sera en mesure de participer pleinement dans un monde qui change perpétuellement et ce à un rythme accéléré. La pédagogie de l'enquête fait appel à plusieurs compétences reconnues comme essentielles au 21<sup>e</sup> siècle : la résolution de problèmes, la communication, la collaboration, l'innovation, la pensée critique, etc. Au centre de l'expérience d'apprentissage vécue par les élèves se trouvent le sens de l'exploration, le questionnement, l'observation, l'analyse, l'évaluation, la déduction, la synthèse et la découverte de nouvelles idées.

## Quand l'utiliser?

Il faut reconnaître que tous les concepts à enseigner à la maternelle ne se prêtent pas à une approche fondée sur l'enquête. Certains se prêtent mieux à un enseignement explicite suivi d'un étayage plus graduel (par exemple : le décodage des graphèmes et phonèmes, le processus d'écriture, etc.). Par contre, les stratégies de jeux permet plusieurs moments propices à démarrer le processus de l'enquête :

Par exemple :

Le jeu par enquête - planifier une sortie au printemps à la recherche des preuves de *la croissance naturelle*.

Le jeu collaboratif - en jouant avec un élève, poser une question telle que, « Qu'est-ce qui arriverait si...? »

Le jeu guidé - préparer un bac sensoriel avec les animaux de la ferme à chercher et nommer basé sur un intérêt récemment découvert au sein de la classe au cours de laquelle le vocabulaire a été introduit.

## Comment l'utiliser ?

Dans un premier temps, l'enseignant de maternelle peut choisir de faire une enquête partagée dans laquelle chaque groupe d'élèves aborde une même question de départ autour d'un même sujet. Dans un deuxième temps, les groupes peuvent vouloir approfondir leurs connaissances sur le sujet en posant d'autres questions. C'est ainsi que l'enseignant peut faire un transfert graduel de responsabilité aux élèves pour la planification et la collecte d'information, ainsi que pour l'organisation, l'interprétation et le partage de leurs trouvailles.

L'enseignant bénéficiera d'avoir une profonde connaissance de son programme d'études. Cela demande une capacité d'adaptation aux besoins d'apprentissage des élèves et l'habileté de percevoir et de tisser les liens possibles avec les résultats d'apprentissage.

L'enseignant joue un rôle important tout au long du processus, d'une part, en modélisant les attentes en ce qui a trait au comportement attendu : comment remettre en question une idée tout en faisant preuve de respect et d'autre part en montrant aux élèves comment faire avancer leurs idées en suivant la démarche de l'enquête. De cette façon, l'apprentissage par enquête favorise le développement d'habiletés langagières, telles que la communication orale, la lecture et l'écriture et ce dans des situations d'apprentissage authentiques où les idées des élèves sont valorisées.

Adapté de L'apprentissage par l'enquête, Série d'apprentissage professionnel, Accroître la capacité, N°32, septembre 2013.



## Un survol des étapes et des rôles de l'apprentissage par enquête :

### Le processus d'enquête dans les classes de maternelle

<b>Éléments du processus d'enquête chez l'enfant</b>	<b>Quand les enfants participent au processus d'enquête, ils :</b>	<b>Pour modéliser ou favoriser le processus d'enquête, l'enseignant :</b>
<b>Implication initiale</b> Remarquer, s'étonner, jouer	<ul style="list-style-type: none"> <li>• posent des questions sur des objets qui les entourent et des événements;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• observe et écoute;</li> </ul>
<b>Exploration</b> Explorer, observer, questionner	<ul style="list-style-type: none"> <li>• explorent des objets qui les entourent et des événements et observent les conséquences de ces explorations;</li> <li>• émettent des observations, en utilisant tous leurs sens, et posent des questions;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• joue le rôle de facilitateur pour guider les enfants par l'intermédiaire de questions ouvertes et pertinentes;</li> <li>• incite les enfants à observer et à parler entre eux et avec lui</li> </ul>
<b>Enquête</b> Planifier, se servir des observations, réfléchir	<ul style="list-style-type: none"> <li>• rassemblent, comparent, classent, trient, ordonnent, interprètent, décrivent des caractéristiques, détectent des régularités et tirent des conclusions, en utilisant divers outils et matériel simples;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• fournit une grande diversité de matériel et de ressources, pose des questions stratégiques et observe les enfants pour clarifier, approfondir ou découvrir leur mode de raisonnement;</li> <li>• montre par la modélisation comment planifier, observer et réfléchir;</li> </ul>
<b>Communication</b> Échanger des conclusions, discuter des nouvelles idées	<ul style="list-style-type: none"> <li>• travaillent individuellement et avec les autres, échangent, discutent et écoutent des idées.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• écoute les enfants et les aide à faire des liens entre leurs connaissances antérieures et celles qu'ils viennent d'acquérir.</li> </ul>

*(Adapté du Programme d'apprentissage à temps plein de la maternelle et du jardin d'enfants 2010-2011, Ontario, p. 23)*

## Les Stratégies de Stimulation du Langage (SSL)

Le développement du langage est au cœur des apprentissages précoces et joue un rôle fondamental dans la réussite scolaire et le bien-être des enfants. Cet ensemble de stratégies propose une approche concrète et bienveillante pour soutenir le développement langagier des jeunes enfants au quotidien. Ces stratégies visent à enrichir les interactions adultes-enfants, à favoriser l'éveil au langage et à créer des occasions authentiques de communication. Elles offrent aux enseignants des moyens efficaces et faciles à intégrer dans les routines et les jeux.

(tiré de Stimulation du langage, Conseil scolaire acadien provincial,  
<https://sites.google.com/sepne.ca/lastimulationdulangage>)



1. Les **stratégies de Stimulation du Langage (SSL)** qui **favorisent la qualité de l'interaction** permettent d'enrichir les échanges entre l'adulte et l'enfant en créant un environnement langagier dynamique et interactif.
  - 1.1 Se mettre à la hauteur de l'enfant
  - 1.2 Observer et suivre l'intérêt de l'enfant : Intéressez-vous à ce qui attire l'attention de l'enfant tout au long de l'interaction.
  - 1.3 Attendre avec anticipation : Regardez l'enfant en ayant l'air d'attendre, tout en attendant au moins cinq secondes.
  - 1.4 Participer activement : Participez activement lorsque vous interagissez ou jouez avec l'enfant.
  - 1.5 Parler lentement : Ralentissez le débit et faites des pauses pour marquer chaque idée exprimée.
  
2. Les stratégies de **stimulation du vocabulaire** visent à enrichir la banque de mots de l'enfant et à l'aider à comprendre et utiliser un langage plus précis et varié.
  - 2.1 Nommer : Exploitez les activités quotidiennes pour nommer ce qui vous entoure.
  - 2.2 Varier : Utilisez une variété de classes de mots et pas seulement des noms.
  - 2.3 Répéter : Répétez les mêmes mots et les mêmes phrases souvent autant dans une même situation que dans des contextes variés.
  - 2.4 Expliquer : Expliquez, définissez, et discutez de nouveaux mots, concepts ou événements. Faites des liens entre les mots que l'enfant utilise et ceux qui sont peu connus ou peu utilisés par l'enfant.
  - 2.5 Utiliser du visuel : Gestes, pointage, objets, photos pictogrammes, mime, démonstration...

3. Parmi les stratégies de stimulation initiées par l'adulte, la **verbalisation** est une stratégie clé de stimulation du langage qui consiste à mettre des mots sur les actions, les émotions, les pensées et les expériences vécues par l'enfant. Elle favorise le développement du vocabulaire, la structuration des phrases et la compréhension du langage.

**3.1** Autoverbalisation : Décrivez à voix haute ce que VOUS faites, voyez, entendez, pensez ou ressentez en présence ou à proximité des enfants.

**3.2** Verbalisation parallèle : Décrivez à voix haute ce que les ENFANTS font, voient, entendent ou ressentent en présence ou à proximité des enfants.

**3.3** Verbalisation décontextualisée : Faites des commentaires ou des questions autour d'événements, d'actions, de personnages ou d'objets qui ne font pas partie du présent, mais plutôt du passé ou du futur.

4. Les SSL **en réponse à l'enfant** visent à encourager et enrichir ses tentatives de communication en valorisant ses initiatives. Ces stratégies aident à maintenir l'échange et à stimuler le développement langagier de manière naturelle.

**4.1** Reformuler : Reformulez la phrase de l'enfant lorsqu'il utilise un mot vague ou fait une erreur au niveau du vocabulaire, de la phrase ou de la prononciation.

**4.2** Traduire : Traduisez l'énoncé de l'enfant, si vous le pouvez, lorsqu'il parle une autre langue que le français.

**4.3** Allonger : Reprenez la phrase de l'enfant tout en y ajoutant un ou des nouveaux mots.

**4.4** Enrichir : Reprenez la phrase de l'enfant tout en remplaçant un mot par un synonyme plus riche.



5. Les stratégies visant à **maximiser la quantité des interactions** permettent d'augmenter les occasions de communication entre l'adulte et l'enfant.

**5.1** Tentations de communication : Mettre un objet désiré hors de portée ; Faire quelque chose d'inattendu ou absurde; Faire des oublis volontaires; Offrir des choses « un peu à la fois » ; Faire des activités où l'enfant a besoin de votre aide.

**5.2** Favoriser les petits groupes.

**5.3** Équilibrer les interactions : Équilibrez la fréquence des interactions avec chaque enfant.

**5.4** Équilibrer les tours de rôle : Équilibrez la fréquence des tours de rôle entre vous et l'enfant durant un interaction.



6. Les SSL pour **maintenir l'interaction** visent à prolonger les échanges avec l'enfant et à l'encourager à poursuivre la conversation. Ces stratégies sont essentielles pour enrichir le langage et favoriser des interactions dynamiques et engageantes.

**6.1** Adapter au niveau de langage de l'enfant : Faire des commentaires qui sont égaux ou 1-2 mots plus longs que ce que l'enfant est capable de produire. Poser des types de questions qui induisent des longueurs de réponse qui correspondent au niveau de langage de l'enfant.

**6.2** Équilibrer les questions et les commentaires : Pour chaque question posée, tenter de faire deux commentaires.

**6.3** Ajouter des questions et des commentaires : Si l'enfant ne prend pas son tour de rôle : Dites un autre commentaire, liez votre commentaire précédent à une question OU offrez une phrase à compléter, un choix de réponse, ou une imitation différée suite à une question.

**6.4** Donne m'en cinq ! : Visez au moins cinq tours de rôle avec un enfant ou cumulativement avec plusieurs enfants.

## Un modèle de transfert graduel de la responsabilité

Suivant le modèle de transfert graduel de la responsabilité l'enseignant agit d'abord en tant que modèle en expliquant à voix haute les connaissances qu'il veut solliciter chez l'élève lors de l'exécution d'une tâche. Puis, il diminue un peu son soutien en laissant place à un enseignement partagé pendant lequel l'élève participe à la leçon avec son appui. Ensuite, il passe à la pratique guidée pendant laquelle il aide l'élève par ses questions et son appui à mettre en pratique ses nouvelles compétences. Enfin, lorsque l'élève devient plus compétent, l'enseignant valide ses initiatives lors de la pratique autonome. La rétroaction est une démarche par laquelle l'enseignant amène l'élève à réfléchir à son travail. Elle peut se faire tout au long du processus et permet aussi d'identifier de nouveaux objectifs d'apprentissage.



## Continuum des compétences en TIC – Maternelle



### Activités et concepts technologiques

Les élèves font preuve d'une bonne compréhension des concepts, des systèmes et des activités technologiques.

### Compétences essentielles

Repérer les applications sur un ordinateur réseau et montrer comment y avoir accès

### Outils numériques

Utiliser les outils numériques pour le programme d'études (p. ex. appareil photo numérique, enregistreur vocal, technologies interactives, sondes/capteurs numériques, dispositifs portatifs)



### Aisance en recherche et information

Les élèves utilisent la technologie appropriée pour recueillir, évaluer et utiliser les données ou l'information, et planifier et mener une recherche ou une interrogation.

### Recherche et traitement de l'information

Localiser et organiser l'information de sources premières appropriées et crédibles (p. ex. entrevues, journaux, sondages et enquêtes) et de sources secondaires (p. ex. encyclopédies en ligne, bases de données du site Web d'une bibliothèque scolaire)

### Utilisation éthique de l'information

Utiliser la recherche pour préparer des projets originaux et citer les sources



### Réflexion critique et résolution de problèmes

Les élèves réfléchissent de façon critique pour gérer les projets, solutionner les problèmes et prendre des décisions éclairées en utilisant les ressources et les outils numériques appropriés.

### Gestion de projet

Respecter un plan de projet illustré pour élaborer une solution ou mener à bien un projet

### Sélection de la technologie

Observer les technologies et repérer celles qui sont appropriées à une fin particulière

### Simulation et jeux informatiques

Participer à une simulation ou à un jeu numérique pour explorer les concepts ou préciser les résultats (p. ex. ressources d'apprentissage interactives de la BREO, site Lego Crickets)



### Communication et collaboration

Les élèves travaillent en coopération et utilisent les médias et l'environnement numériques pour appuyer l'apprentissage individuel et contribuer à l'apprentissage des autres.

### Collaboration en ligne

Observer un environnement en ligne modélisé (p. ex. courriel, tribunes en ligne, mondes virtuels, conférences vidéo/Web)

### Apprentissage en ligne

Utiliser l'apprentissage électronique pour appuyer et élargir l'apprentissage (p. ex. système de gestion de l'apprentissage)



### Citoyenneté numérique

Les élèves comprennent les enjeux humains, culturels et sociétaux liés à la technologie et ont un comportement licite, éthique et sécuritaire.

### Droits et responsabilités numériques

Préciser l'usage de Creative Commons et partager les icônes

### Étiquette et sûreté numériques

Observer et reconnaître les communications en ligne respectueuses et responsables (p. ex. courriel, tribunes en ligne, réseaux sociaux)

### Santé numérique

Reconnaître et appliquer des stratégies pour promouvoir la santé numérique (p. ex. techniques d'utilisation du clavier, positionnement de l'écran, etc.)

### Accès numérique

Comprendre et reconnaître l'importance de l'accès électronique pour tous (p. ex. matériels et logiciels de technologie fonctionnelle)



### Créativité et innovation

Les élèves témoignent d'une réflexion créatrice, réunissent des connaissances et élaborent des produits et procédés innovateurs à l'aide de la technologie.

### Travail créatif

Créer des travaux originaux comme moyens d'expression personnelle ou collective (p. ex. logiciels de dessin, de peinture, d'enregistrement audio, de création cinématographique)

### Travail innovateur

Appliquer les connaissances actuelles pour générer des idées, produits ou processus nouveaux.

## Continuum des compétences en TIC – Attentes – Maternelle

<b>Activités et concepts technologiques</b>	<p><b>Compétences fondamentales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Décrire et montrer comment allumer un ordinateur, ouvrir et fermer une session sur le réseau, ouvrir et fermer des logiciels.</li> <li><input type="checkbox"/> Décrire le matériel informatique commun (c.-à-d. écran, unité centrale, clavier, souris, imprimante, haut-parleur).</li> <li><input type="checkbox"/> Utiliser une souris pour cliquer, double-cliquer et surligner du texte.</li> <li><input type="checkbox"/> Observer un processus modélisé de navigation sur Internet ainsi que la déconstruction d'une page Web, et y prendre part (Lancer un navigateur Web, Accéder à des pages Web au moyen d'hyperliens et de signets, Cerner les éléments conventionnels d'une page Web - titre, images, liens et menu ou barre de navigation).</li> </ul> <p><b>Outils numériques</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Utiliser des outils numériques aux fins du programme d'études (p. ex. appareil photo numérique, enregistreur).</li> </ul>
<b>Aisance en recherche et information</b>	<p><b>Recherche et traitement de l'information</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Participer à des recherches de données-images sous la supervision d'un enseignant au moyen de bases de données et d'encyclopédies en ligne accessibles sur le site Web d'une bibliothèque scolaire.</li> </ul> <p><b>Utilisation éthique de l'information</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Utiliser les citations appropriées.</li> </ul>
<b>Réflexion critique et résolution de problèmes</b>	<p><b>Gestion de projet</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Observer la saisie d'information dans un repère graphique numérique (c.-à-d. logiciel de cartographie conceptuelle).</li> </ul> <p><b>Sélection de la technologie</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Observer les technologies et repérer celles qui sont appropriées à une fin particulière.</li> </ul> <p><b>Simulation et jeux informatiques</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Observer la conception d'une simulation ou d'un jeu, et y participer.</li> <li><input type="checkbox"/> Observer le processus de conception et y participer.</li> </ul>
<b>Communication et collaboration</b>	<p><b>Collaboration en ligne</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Contribuer à des communications en ligne modélisées et partagées.</li> <li><input type="checkbox"/> Contribuer à des tribunes en ligne modélisées, partagées et guidées, notamment en y écrivant.</li> </ul> <p><b>Apprentissage en ligne</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Lire l'information affichée (p. ex. calendriers et nouvelles).</li> </ul>
<b>Citoyenneté numérique</b>	<p><b>Droits et responsabilités numériques</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Repérer les licences Creative Commons ainsi que les icônes connexes.</li> </ul> <p><b>Étiquette et sûreté numériques</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Observer des communications électroniques sûres, responsables et respectueuses.</li> </ul> <p><b>Santé numérique</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Utiliser le clavier dans une posture appropriée et user de pratiques sécuritaires sur le plan ergonomique.</li> </ul> <p><b>Accès numérique</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Utiliser les technologies fonctionnelles pour appuyer l'apprentissage des élèves.</li> </ul>
<b>Créativité et innovation</b>	<p><b>Travail créatif</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Faire des photographies numériques ou créer des images numériques (p. ex. à l'aide d'un logiciel de dessin ou de peinture).</li> <li><input type="checkbox"/> Contribuer à la préparation d'un balado en classe ou d'une présentation numérique avec narrateur (p. ex. exposé, création cinématographique ou logiciel d'enregistrement audio).</li> <li><input type="checkbox"/> Observer le téléversement des créations sur un site de diffusion continue.</li> </ul> <p><b>Travail innovateur</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Concevoir des idées, produits ou processus nouveaux à l'aide d'une combinaison de technologies (p. ex. jeu numérique, conte, voyages sur le terrain, mondes virtuels).</li> </ul>

## La différenciation dans la classe de maternelle

Afin de rendre l'enseignement significatif pour l'enfant de maternelle, la compréhension du développement de l'enfant et la sensibilité aux besoins individuels de chaque enfant, ainsi que la connaissance des résultats d'apprentissage, tels que prescrits dans le programme d'études, devraient servir de base à l'enseignement. Une pédagogie axée sur des pratiques développementales appropriées guide l'enseignant dans son choix de stratégies d'enseignement pertinentes.

Pour ce faire, l'enseignant doit observer avec attention les enfants dans leur environnement d'apprentissage. C'est ainsi qu'il peut prendre des décisions informées quant aux pistes de différenciation qui lui permettront d'aligner son enseignement avec les besoins d'apprentissage particuliers de ses enfants.

### **Pistes de différenciation**

*Différencier le contenu : les connaissances, les habiletés et les attitudes*

- Poser des questions en lien avec la zone de développement proximale des enfants.
- Varier le contenu selon les besoins et les champs d'intérêt des enfants.
- Inciter les enfants à explorer davantage des sujets qui les intéressent particulièrement.

*Différencier le processus : les stratégies et les activités d'apprentissage*

- Varier les types d'activités afin de respecter les styles d'apprentissage des enfants.
- Varier le regroupement des enfants selon les besoins.
- Donner des choix d'activités aux enfants.
- Fournir le niveau d'appui nécessaire aux enfants.
- Répondre aux besoins individuels ou de petits groupes.

*Différencier le produit*

- Engager les enfants en leur présentant une variété de projets.
- Permettre aux enfants de faire des choix quant au moyen de présenter leurs apprentissages.
- Différencier l'environnement physique et affectif.
- S'assurer d'avoir des endroits pour que les enfants puissent travailler seuls et sans distractions, en petit groupe ou en grand groupe.
- Fournir du matériel qui répond aux besoins et champs d'intérêt des enfants.
- Développer des routines de classe et un soutien aux enfants lorsqu'ils ont besoin d'appui.

# **Cadre des résultats d'apprentissage**

## Tableau cumulatif des résultats d'apprentissage en français

<i>Communication orale</i>
<b>RAG 1 : Écouter, comprendre et communiquer dans une variété de contextes.</b>
RAS MCO.1 Démontrer sa compréhension du message contenu dans différents types de textes oraux simples.
RAS MCO.2 S'exprimer en énoncés simples pour communiquer un message.
<i>Lecture et visionnement</i>
<b>RAG 2 : Lire, comprendre et apprécier une variété de textes écrits (imprimés ou numérisés)</b>
RAS ML.0 Développer une conscience phonologique en reconnaissant et en manipulant les mots, les syllabes, les phonèmes et les rimes.
RAS ML.1 Démontrer une compréhension des concepts de l'écrit.
RAS ML.2 Appliquer ses connaissances de la correspondance graphème-phonème pour décoder (en situation de lecture partagée et en petits groupes).
RAS ML.3 Démontrer sa compréhension du message contenu dans différents genres de textes simples.
<i>Écriture et représentation</i>
<b>RAG 3 : Créer des textes littéraires et d'usage courant.</b>
RAS MÉ.1 Développer le contrôle de sa motricité fine pour écrire et représenter.
RAS MÉ.2 Appliquer ses connaissances de la correspondance phonème-graphème pour encoder.
RAS MÉ.3 Démontrer des compétences liées au processus de l'écriture pour communiquer un message.

## Tableau cumulatif des résultats d'apprentissage en mathématiques

<b>RAG : 1 Le sens des nombres</b>
RAS N1.1 Compter (1 à 10 et 10 à 1).
RAS N1.2 Produire des représentations physiques des chiffres (1 à 10).
RAS N1.3 Compter les éléments d'un ensemble (1 à 10).
RAS N1.4 Former des ensembles (1 à 10).
RAS N1.5 Représenter un nombre (2 à 10) en deux parties.
RAS N1.6 Comparer des ensembles (plus, moins, équivalent).
RAS N1.7 Représenter les nombres avec symboles.
<b>RAG : 2 Les régularités et les relations</b>
RAS N2.1 Comprendre la régularité répétitive.
<b>RAG : 3 Forme et espace : La mesure</b>
RAS N3.1 Comparer deux objets selon une caractéristique.
<b>RAG : 4 La géométrie</b>
RAS N4.1 Trier des objets à trois dimensions en se basant sur une seule caractéristique.
RAS N4.2 Construire et décrire des objets à trois dimensions.

## Tableau cumulatif des résultats d'apprentissage en sciences

RAS Sc1 Prendre conscience des cinq sens.
RAS Sc2 Utiliser un vocabulaire associé aux cinq sens.

### Tableau cumulatif des résultats d'apprentissage en sciences humaines

<b>RAG : Explorer ses relations avec les autres et avec le monde autour de soi</b>
RAS SH1 Discuter son unicité.
RAS SH2 Comprendre le concept de famille.
RAS SH3 Connaître sa communauté.

### Tableau cumulatif des résultats d'apprentissage en FPS

<b>RAG : Cultiver le savoir-vivre pour favoriser des relations saines et assurer la sécurité de tous.</b>
RAS FPS1 Pratiquer l'autorégulation pour gérer ses comportements.
RAS FPS2 Développer des relations saines.
RAS FPS3 Prendre responsabilité de son corps et de ses responsabilités à son égard.

### Tableau cumulatif des résultats d'apprentissage en Arts visuels

<b>RAG 1 : Créer afin de développer ses habiletés artistiques et ses connaissances des fondements de l'art.</b>
RAS AV1.1 Créer des œuvres d'art inspirées par des expériences authentiques.
RAS AV1.2 Maintenir l'espace créatif en appliquant des habitudes de travail en atelier.
<b>RAG 2 : Analyser une œuvre et le rôle de l'art dans l'expérience humaine.</b>
RAS AV2.1 Porter un jugement sur ses choix artistiques et sur des œuvres d'art.
RAS AV2.2 Reconnaître le rôle de l'art dans son expérience personnelle.

# Mise en contexte

## La littératie en maternelle

Les composantes d'un programme de littératie efficace devraient être intégrées à travers de la journée en maternelle, pour profiter pleinement des occasions de développer la communication orale ainsi que des situations de lecture ou d'écriture durant les jeux et les centres d'apprentissage. Par exemple, durant la période de jeu libre, l'enseignant pourrait planifier un jeu collaboratif avec un petit groupe d'enfants pour nourrir le vocabulaire associé à leur jeu. Puis un autre groupe d'enfants pourrait choisir de lire de petits livres dans le coin de la bibliothèque. Possiblement, un autre groupe d'enfants dessinerait et étiquetterait des images de ce qu'ils ont construit dans le coin de construction. Les possibilités sont infinies - c'est à l'enseignant de prévoir et offrir des possibilités d'intégration de la littératie (ainsi que d'autres matières) aux enfants de la maternelle.

## La communication orale

Pour encourager la communication orale en maternelle, d'abord, il est important de développer au sein de la classe une culture accueillante et chaleureuse, riche en langage et en appuis visuels. L'enfant se verra comme membre d'une communauté d'apprenants et tentera par plusieurs moyens de communiquer.

En développant des compétences linguistiques orales, l'enfant s'exprime à propos du monde qui l'entoure et rend ses connaissances visibles. Il imite les paroles de son enseignant, utilise des indices dans son environnement et choisit d'utiliser les mots et structures qui lui sont connus dans la langue cible. L'enfant qui apprend à s'identifier comme apprenant bilingue développe le sentiment « d'être capable » en français. Ce sentiment nourrit une certaine fierté et l'enfant cherchera à démontrer cette fierté en générant des messages dans la langue cible à l'aide de mots et de gestes.

Pour le développement du vocabulaire et des structures linguistiques, les chansons, les comptines et les livres illustrés s'avèrent très utiles en favorisant l'apprentissage du langage avec les éléments linguistiques nécessaires pour commencer à s'exprimer dans la langue seconde. Les mots et les structures appris en classe peuvent être affichés au mur ou utilisés comme affiches aide-mémoire dans les centres afin d'encourager l'enfant à les réinvestir. Puis, l'enfant qui montre un désir de parler en français choisira d'utiliser les mots et les structures appris en classe, cherchera à connaître de nouveaux mots et s'exprimera en français de façon spontanée. Pour permettre à l'enfant de démontrer la pleine étendue de sa compréhension, il est suggéré de ne pas le limiter uniquement à l'expression dans sa seconde langue ; l'enfant s'exprimera partiellement dans sa première langue, en insérant de plus en plus de

mots et de structures connus en français. Par contre, on peut s'attendre à ce qu'il utilise les mots et expressions bien connus et rendus usuels en français.

En faisant le transfert du langage d'une situation décontextualisée (l'apprentissage explicite du vocabulaire et des structures) à une variété d'expériences authentiques, l'enfant commencera à percevoir le langage comme outil de communication pour partager ses expériences personnelles et ses sentiments, pour poser des questions, pour donner et recevoir des directives, etc. Il utilisera la langue dans tous les domaines d'apprentissage, que ce soit en participant à des activités planifiées et intentionnelles ou dans des situations spontanées comme le jeu libre, le jeu de rôle, etc. Le rôle de l'enseignant est d'observer, de planifier l'enseignement du nouveau vocabulaire et de nouvelles structures langagières pour répondre aux besoins des enfants, et d'intervenir avec une rétroaction corrective au besoin.

## **La conscience phonologique**

La conscience phonologique que démontre l'enfant à la fin de la maternelle est l'un des plus puissants indicateurs de réussite future en lecture, et ce, dès la première année. (Miriam P. Trehearne, *Les recherches sur la conscience phonologique*, Littératie dès la maternelle, Modulo, 2005.) La conscience phonologique permet de comprendre le fonctionnement de la langue orale. L'enfant n'a pas besoin de connaître ses lettres pour développer sa conscience phonologique. Ce développement repose sur l'habileté de l'enfant à distinguer les mots, les rimes, les syllabes et les phonèmes dans le langage oral, et ce, dans une progression allant du global au spécifique. L'enfant développe sa conscience phonologique en suivant une progression naturelle, soit de la plus grande unité (la phrase) à la plus petite unité (le phonème), en passant par le mot et la syllabe. L'enfant réfléchit aux sons et prend plaisir à jouer avec les mots.

La conscience phonémique, ce qui est une sous-catégorie de la conscience phonologique, joue un rôle primordial dans l'apprentissage de la lecture. La recherche démontre que l'enseignement de la conscience phonémique aide l'enfant à non seulement décoder des mots, mais aussi à comprendre la lecture. Pour comprendre ce qui est lu, la lecture doit être précise et fluide. Quoique l'enseignement de la conscience phonémique se fait à l'oral, le transfert peut se faire naturellement à l'écrit en intégrant les lettres, ce qui permet de développer des compétences de décodage. Cela permettra à l'enfant de libérer son attention pour pouvoir ensuite se concentrer sur le sens des textes qu'elle ou il lit. Un tel enseignement aide également à apprendre à encoder ; lorsque l'enfant tente d'écrire des mots, elle ou il utilise ces compétences pour segmenter les mots en sons avant de représenter chaque phonème (son) par un graphème (lettre). <https://onlit.org/conscience-phonemique-2/>

## La lecture

Les enfants se préparent à la lecture avant même de commencer à lire un texte. L'intégration de la communication orale lors de la phase de pré lecture permet d'amener l'enfant à communiquer ses pensées face au texte dans un contexte significatif, favorisant ainsi l'acquisition du vocabulaire et des structures langagières nécessaires à la compréhension. L'encadrement offert aux enfants durant les séances de lecture à voix haute et de lecture partagée permettra également à l'enfant d'établir un lien entre ses connaissances antérieures et le sujet abordé dans le texte, de faire des prédictions simples, et de poser des questions sur le contenu.

Grâce à un enseignement explicite, le lecteur en émergence développe une connaissance des concepts reliés à l'écrit, c'est-à-dire l'ensemble de connaissances, d'habiletés et d'attitudes que démontre l'enfant avant d'apprendre à lire et à écrire de façon conventionnelle. Graduellement, on amène l'enfant à prendre conscience des aspects formels de l'écrit, dont voici les principaux :

- **Concepts de phrase, de mot et de lettre :**

- le langage écrit est composé de phrases ;
- les phrases sont formées de mots ; l'enfant reconnaît le concept de mot, en remarquant les espaces entre les mots (p. ex., il y a un espace entre chaque mot ; ces espaces séparent les mots) ;
- les mots sont formés de lettres ; l'enfant reconnaît la lettre, en remarquant que l'écrit est fait de symboles qui portent un nom ;
- chaque lettre a un nom ; l'enfant reconnaît que chaque lettre correspond à des sons et chaque lettre a un nom particulier.

- **Orientation de l'écrit (conventions) :**

- position du livre (page couverture à l'endroit) ;
- façon de tourner les pages (vers la gauche) ;
- lecture de gauche à droite, de haut en bas ;
- lecture de la page de gauche, puis de la page de droite ;
- passage d'une ligne à l'autre.

• **Correspondance entre la langue orale et la langue écrite :**

- préalables à la lecture et à l'écriture ;
- développer une bonne conscience phonologique ;
- correspondance graphème-phonème ;
- comprendre le principe que ce qui est dit peut s'écrire et ce qui est écrit peut se dire ;
- comprendre l'importance d'écrire les mots, les syllabes et les graphèmes dans l'ordre dans lequel ils sont dits.

• **Recherche de sens :**

- comprendre que l'écrit est porteur de sens. (Guide d'enseignement efficace de la lecture, Ottawa, 2003)

Le décodage en lecture est une compétence essentielle que les enfants commencent à développer dès la maternelle. Les enfants maîtrisent leur connaissance des lettres de l'alphabet et les sons correspondants, avant de développer l'association graphème-phonème. Ensuite, les enfants apprennent à fusionner des phonèmes pour former des syllabes, pour arriver à décoder des mots.

Le décodage efficace repose sur des principes pédagogiques précis et structurés. En voici les fondements :

1. Un enseignement explicite et structuré

Les correspondances entre lettres et sons sont enseignées de manière claire, directe et dans un ordre logique. On commence par les sons les plus simples et les plus fréquents, avant de passer à des combinaisons plus complexes.

2. Une progression systématique

L'apprentissage suit une séquence progressive. Chaque nouvelle notion s'appuie sur les précédentes, ce qui permet aux enfants de construire des bases solides pour lire de plus en plus de mots.

3. Une pratique régulière et guidée

Les enfants s'exercent fréquemment à lire des mots et des textes adaptés à leur niveau, en appliquant les correspondances apprises. Ces textes, appelés « décodables », sont conçus pour renforcer les compétences en lecture tout en évitant la devinette.

4. Le développement de la conscience phonologique

Les enfants apprennent à percevoir, manipuler et distinguer les sons de la langue parlée (comme isoler les sons dans un mot

ou en fusionner plusieurs). Cette capacité est essentielle pour établir le lien entre l'oral et l'écrit.

5. Une intégration à la lecture et à l'écriture

Le décodage ne se limite pas à lire des mots isolés. Il est rapidement mis en pratique dans des phrases, des histoires simples, et aussi dans l'écriture, afin de renforcer la compréhension et la mémorisation.

Finalement, lire, ce n'est pas que décoder des mots sur la page, c'est aussi effectuer un processus complexe de construction de sens. Le décodage est le début du travail et permet aux enfants d'accumuler des connaissances orthographiques. Un enseignement explicite du décodage favorise la cartographie (mapping) orthographique et le stockage de plus en plus de mots dans le cerveau de l'enfant, ce qui libère son attention pour la consacrer à la compréhension. L'automatisme est essentiel à la fluidité et enfin à la compréhension. Le sens et la syntaxe (structure) sont d'importantes sources d'information qui permettent à l'enfant de vérifier le mot et de s'autocorriger dans le cas où il a fait une approximation du mot (traitement de la variabilité). En maternelle, ceci se fait surtout avec l'appui de l'enseignant en situation de lecture partagée ou de travail en petits groupes.

Dès la maternelle, il est possible de sensibiliser les enfants aux différents niveaux de compréhension : littérale, interprétative et analytico-critique, en les adaptant à leur développement cognitif et langagier.

- La compréhension littérale concerne ce que le texte dit explicitement. En maternelle, cela se manifeste par la capacité à identifier les personnages, nommer les lieux, raconter les actions, reconnaître la chronologie ou répondre à des questions simples sur le récit.
- La compréhension interprétative demande à l'enfant d'aller au-delà du texte pour inférer des informations non dites mais suggérées. Cela inclut, par exemple, d'inférer ce qu'un personnage ressent, d'expliquer pourquoi un événement se produit, ou d'anticiper la suite d'une histoire.
- La compréhension analytico-critique, plus complexe, éveille progressivement chez l'enfant la capacité à exprimer une opinion sur l'histoire, à justifier ses préférences, ou encore à établir des liens avec ses expériences de vie. Ces compétences émergent en grande section, à travers des discussions collectives, des comparaisons entre albums et la mise en mots des émotions et jugements.

L'objectif en maternelle n'est pas de formaliser ces types de compréhension de manière rigide. À cet âge les apprentissages sont plutôt globaux et sont étroitement liés au rythme de développement de chacun. L'enfant explore sa compréhension de manière

intuitive et l'enseignant peut suivre l'enfant dans sa réflexion en adaptant ses interventions selon les réactions de l'enfant. Cette souplesse pédagogique permet de respecter le parcours de chacun et d'encourager la pensée, sans la figer dans des cadres trop scolaires ou abstraits à ce stade de leur développement.

Même en maternelle, les enseignants peuvent exposer les enfants à divers genres de textes. Cette exploration de genres permettra aux enfants de découvrir une variété de textes, éveiller leur curiosité, stimuler leur imagination, se sensibiliser au monde qui l'entoure, tout en développant un vocabulaire riche et varié. En choisissant les textes à présenter, il est important d'inclure des textes d'origine francophone, en se souvenant que la francophonie est vaste et ses racines s'étendent dans plusieurs régions du monde entier. Les albums, les comptines et les chansons d'origine française peuvent être très variées et provenir de nombreuses sources, par exemple : franco-africaine, française, acadienne, québécoise, franco-ontarienne, etc.

## **L'écriture**

L'écriture en maternelle doit être une activité à la fois signifiante, valorisante et agréable, intégrée dans la vie quotidienne et les jeux des enfants. Le jeu imaginaire peut être une source inestimable pour générer des idées. D'autres sources proviennent de textes lus, d'objets, de photos, d'excursions, de discussions, d'histoires dramatiques, etc. Il ne faut pas sous-estimer l'utilité des expériences quotidiennes comme piste d'écriture.

À la maternelle, l'enfant se sert d'abord du dessin pour mettre sur la page ce qu'il veut dire. L'enfant utilisera donc son dessin pour raconter oralement l'histoire ou l'information qu'il veut communiquer. Au fur et à mesure que les aptitudes en motricité fine s'améliorent et que les acquis en conscience phonémique se consolident, on peut voir apparaître des gribouillis, puis des lettres, ou une série de lettres pour représenter des idées. Puis, les enfants commencent à faire une utilisation plus systématique du code écrit (première lettre, quelques lettres dans le mot, mots en orthographe approchée) et à écrire des phrases. *(Adapté de **L'atelier d'écriture au préscolaire** de Martine Arpin)*

Les enfants créent divers textes simples en utilisant des structures et un vocabulaire qui leur sont familiers. Les textes peuvent avoir une variété d'intentions selon les champs d'intérêt et le vécu des enfants. Souvent les textes écrits de façon indépendante naissent à partir d'expériences authentiques telle que le jeu symbolique. C'est à cette fin qu'il est suggéré de laisser du matériel d'écriture dans tous les centres de jeux pour encourager les enfants à écrire spontanément selon la situation.

L'écriture intentionnelle trouve aussi sa place lors des séances d'écriture partagée ou d'écriture en petits groupes. Ces situations d'écriture permettent de modéliser des concepts de l'écrit, l'encodage ou d'autres compétences. Ils offrent également l'occasion aux enfants de participer activement à l'élaboration des idées et à la structuration du texte, tout en permettant à l'enseignant de cibler des buts spécifiques.

## **Conclusion**

Le développement langagier et de la littératie peut varier considérablement d'un enfant à l'autre à leur entrée à la maternelle, tout comme le rythme de leurs progrès. Les enfants passent habituellement par plusieurs stades généraux lorsqu'ils apprennent à devenir des communicateurs autonomes à l'oral et à l'écrit. Ces stades peuvent être définis ainsi : en éveil, émergent et débutant. On ne dira jamais assez que le processus de développement de la littératie n'est pas inflexible ni linéaire. Par l'intermédiaire d'une évaluation continue et l'analyse des notes anecdotiques prises lors de l'observation des enfants en situation authentiques, les éducateurs découvrent le stade du développement de la littératie de l'enfant. L'objectif est d'accepter les enfants au stade où ils se trouvent et de leur fournir des possibilités de mettre à profit leurs connaissances pour continuer à progresser à leur rythme.

(Adapté du programme d'études intégré Maternelles d'immersion françaises, ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance de l'Î.-P.-É., 2008)

## Les sciences humaines en maternelle

### Le sens de soi

Les sciences humaines en maternelle traitent de la personne comme membre d'un groupe social et des relations entre les personnes. Elles fournissent ainsi aux enfants un contexte propice à l'apprentissage de leur rôle de citoyen.

L'enfant perçoit positivement son identité personnelle et culturelle. Il comprend la manière dont celles-ci se construisent et ce, en interaction avec les autres et avec l'environnement naturel et construit. Il est en mesure de cultiver des relations positives. Il commence à reconnaître les valeurs de diverses croyances, langues et habitudes de vie. L'enfant commence à acquérir ainsi une connaissance approfondie de lui-même, des autres et de l'influence de ses racines. Il renforce ainsi son sens de soi, de ses racines, de sa communauté et cela soutient son identité personnelle et culturelle dans toutes ses dimensions.

### Une citoyenneté engagée

L'enfant qui développe une citoyenneté engagée établit des liens avec sa communauté et s'informe de ce qui se passe dans son environnement naturel et construit. Il reconnaît ses droits et ses responsabilités. Il accorde aussi une importance à l'action individuelle et collective en lien avec la vie dans sa communauté. Il prend des décisions réfléchies à l'égard de sa vie et de son rôle de citoyen en tenant compte de l'interdépendance des environnements physiques, économiques et sociaux. Cela lui permet de vivre en harmonie avec les autres en prônant des valeurs communes telles que l'honnêteté, l'intégrité et d'autres qualités propres aux citoyennes et citoyens engagés.

### Modèle pédagogique en sciences humaines

La méthode privilégiée amènera l'enfant à se questionner afin de donner un sens au monde dans lequel il vit. Il est ainsi placé au centre du processus d'apprentissage : c'est lui qui construit son savoir. L'enfant sera encouragé à explorer et vivre des expériences par moyen d'activités appropriées à leur développement et basé sur le jeu.

(Adapté du programme d'études Les unités transdisciplinaires, ministère de l'Éducation et de la Petite enfance de l'Î.-P.-É., 2024)

## La numératie en maternelle

Les premières expériences en numératie visent à aider les enfants à développer un sens profond des nombres, c'est-à-dire à comprendre ce que représentent les chiffres et leurs relations. Ce processus implique :

- de comprendre que les nombres peuvent être composés et décomposés (par exemple, 5 peut être égal à  $2 + 3$  ou  $1 + 4$ ) ;
- d'utiliser les nombres avec souplesse et de faire des comparaisons (pouvoir compter à rebour, et établir des référents de 5 et 10) ; et
- de reconnaître que les relations et les régularités (comme le tri, l'ordre et la constitution d'ensembles) sont aussi importantes que le comptage.

Les mathématiques sont, avant tout, une question de raisonnement. Dès la maternelle, Van de Walle pensait qu'il était important que les enfants raisonnent et expliquent leurs pensées. Par exemple, au lieu de se contenter de compter des objets, ils devraient parler de leur nombre, de leur méthode de comptage et des différentes façons de visualiser le même total. Pour développer cette capacité à communiquer leur pensée, leurs apprentissages en numératie doivent être principalement ludiques et pratiques. Grâce à des matériaux de manipulation (comme des blocs ou des jetons), à des contextes réels et à des jeux, les enfants sont capables d'explorer activement des idées mathématiques, créant ainsi de nombreuses occasions de parler, tout en résolvant des problèmes à leur manière et en partageant leurs stratégies.

(Adapté de L'enseignement des Mathématiques: L'élève au centre de son apprentissage, Tome 1, John A. Van de Walle, 2007)

## Les sciences : les cinq sens

À la maternelle, les activités de sciences sont intégrées à travers une programmation transdisciplinaire basée sur l'apprentissage par enquête qui visent à éveiller la curiosité naturelle des enfants et à les initier au monde qui les entoure. Dans le cadre de l'exploration des cinq sens (la vue, l'ouïe, l'odorat, le goût et le toucher), les enfants sont invités à découvrir comment ils perçoivent leur environnement et comment ces perceptions les aident à comprendre le monde.

Les enfants participent à des activités pratiques et sensorielles à travers le jeu, qui leur permettent de mieux connaître leurs sens. Ils peuvent comparer différents sons, observer des couleurs et des formes, sentir des odeurs variées, goûter des saveurs et explorer des textures. Ces expériences leur permettent de développer un vocabulaire riche pour décrire ce qu'ils ressentent et de faire des liens avec leur vécu quotidien.

Les enseignants encouragent les enfants à :

- Observer attentivement et décrire leurs perceptions.
- Utiliser un vocabulaire précis pour parler des sensations.
- Poser des questions et formuler des hypothèses (« Est-ce que ça va sentir bon ? », « Est-ce que c'est doux ou rugueux ? »).
- Comparer et classer les objets selon leurs caractéristiques sensorielles.

Ce programme de sciences est conçu pour être ludique et interactif. Il s'appuie sur des jeux d'exploration, des expériences concrètes (comme goûter différents aliments ou écouter les bruits de la nature) et des échanges en groupe. Les activités favorisent le développement du raisonnement scientifique de façon intuitive, tout en respectant le rythme et les intérêts des jeunes enfants.

En explorant les cinq sens, les enfants apprennent à mieux connaître leur corps, à enrichir leur langage et à aiguïser leur curiosité. Cette démarche contribue à créer les bases d'une approche scientifique ancrée dans l'observation et l'expérimentation, tout en étant amusante et motivante !

## Les arts visuels en maternelle

L'enseignement des arts à la maternelle joue un rôle intégral dans le développement global de l'enfant. À cet âge, les enfants développent leur motricité, apprennent à communiquer leurs pensées, à résoudre des problèmes concrets et à naviguer dans le monde qui les entoure. Les activités artistiques soutiennent ces apprentissages de façon tangible et obligent les enfants à mobiliser leur corps, leur cerveau et leur imagination.

En explorant l'art par le jeu, où l'accent est mis sur le processus plutôt que sur le produit final, les enfants développent leur motricité fine, se familiarisent avec un vocabulaire simple mais spécifique, et acquièrent des habitudes d'atelier. Petit à petit, ils commencent à se voir comme des artistes. Ils découvrent ce que cela signifie de créer, de faire des essais, de recommencer, et d'apprécier les œuvres avec curiosité.

L'art à la maternelle c'est aussi inviter les enfants à observer, à poser des questions et à exprimer ce qu'ils ressentent face à une œuvre. À travers une observation critique, même à un jeune âge, les enfants apprennent à remarquer des détails, à faire des liens avec leur propre vécu et à enrichir leur langage. En regardant différentes œuvres d'art et en en discutant ensemble, ils commencent à comprendre que l'art peut transmettre des idées, des émotions ou des histoires, et qu'il peut être interprété de plusieurs façons.

### Définitions

**Une expérience authentique** en art est un engagement sincère et personnel dans la création artistique — un engagement qui suscite de vraies émotions, provoque la réflexion et favorise des connexions significatives. Elle se produit lorsque les artistes créent à partir de leurs propres expériences et intentions. L'art prend forme pour exprimer des idées, partager des sentiments et apprécier l'acte de création.

**Un espace créatif** — comme une salle d'art ou un atelier — est un environnement conçu intentionnellement pour soutenir l'exploration, l'expérimentation et l'expression artistiques. Il offre les outils, les matériaux et l'atmosphère nécessaires pour créer, réfléchir et développer des idées. Un espace créatif encourage la curiosité, la prise de risques et le développement de la pensée, en offrant à la fois structure et liberté pour s'engager pleinement dans le processus créatif.

Les **habitudes d'ateliers** désignent les façons de penser et de travailler que les artistes développent et utilisent dans le processus de création. Ces habitudes incluent expérimenter avec de nouvelles techniques et nouveaux outils, gérer les matériaux et maintenir un espace de travail propre.

**La pensée critique** en art consiste à réfléchir à ce que montre une œuvre et à ce qu'elle peut signifier. Elle implique de poser des questions, d'évaluer et de porter des jugements, ainsi que d'établir des liens avec d'autres idées ou contextes. Cela permet de mieux comprendre, interpréter et apprécier l'art.

## La formation personnelle et sociale

La formation personnelle et sociale est au cœur du développement global des jeunes enfants, car elle façonne leur manière de se connaître, de gérer leurs émotions et de créer des liens avec leur entourage. Dès la petite enfance, ces apprentissages soutiennent la construction de l'identité, le développement de l'autonomie, de la compassion et d'un fort sentiment d'appartenance. Ils permettent également de créer un environnement scolaire sécurisant, où chaque enfant se sent respecté, écouté et soutenu.

### L'apprentissage socio-émotionnel

L'importance de l'apprentissage socio-émotionnel devient de plus en plus reconnue dans la société actuelle et l'école constitue un lieu idéal pour aider les enfants à développer les cinq compétences clés d'autorégulation, de conscience de soi, d'habiletés relationnelles, de prise de décision responsable et de conscience sociale. Ce programme d'étude met l'emphase sur l'autorégulation et les habiletés relationnelles puisque ces compétences permettent aux jeunes enfants de s'adapter au nouvel environnement et aux nouvelles situations. Elles permettent également aux élèves de s'intégrer dans la communauté scolaire ce qui développe leur sentiment d'appartenance. Tout au long de la maternelle, les compétences socio-émotionnelles sont cultivées à travers des expériences quotidiennes qui encouragent l'écoute, la coopération, l'expression des besoins, la gestion des émotions et le respect des autres. Intégrer ces compétences dès les premières années contribue non seulement à la réussite scolaire, mais aussi à l'épanouissement émotionnel et social de chaque enfant.

### La santé et la prise en charge du corps

À la maternelle, les enfants acquièrent des habitudes de vie qui influencent leur bien-être physique, émotionnel et social. Un programme d'étude qui intègre la promotion de la santé permet non seulement de prévenir certaines maladies, mais aussi de favoriser l'adoption de comportements sains. Il est donc crucial d'aborder des thèmes tels que l'hygiène, l'alimentation équilibrée, l'hydratation et l'activité physique. Les jeunes enfants doivent avoir l'occasion, à plusieurs moments pendant la journée scolaire, de bouger pour s'autoréguler, pour développer la motricité et l'aptitude spatiale. À l'intérieur du programme, un accent particulier est mis sur la sécurité parce que les élèves de la maternelle apprennent à respecter les règles établies et ils identifient des situations sécuritaires et non sécuritaires dans leur environnement.

Une personne, peu importe son âge, n'est pas en mesure d'apprendre lorsque sa santé et ses besoins ne sont pas satisfaits. La formation personnelle et sociale est le pilier fondamental de l'éducation qui contribue à bâtir les bases d'une vie équilibrée, épanouie et harmonieuse.

# Littératie

## **RAG 1 : Écouter, comprendre et communiquer dans une variété de contextes.**

### **RAS : CO.1 Démontrer sa compréhension du message contenu dans différents types de textes oraux simples.**

**Indicateurs de réalisation** - Les indicateurs suivants peuvent servir à déterminer si l'élève a bien atteint le RAS correspondant :

*À la fin de la maternelle, l'élève peut :*

- Participer aux activités de classe en suivant des directives simples jusqu'à trois étapes
- Exprimer sa compréhension par un geste, une action, un commentaire ou en répondant à une question
- Expliquer de façon simple sa réaction aux textes oraux
- Manifester de l'intérêt pour les textes oraux d'origine acadienne, française, canadienne et d'ailleurs (albums, comptines, contes, chansons, etc.)

(exprimé partiellement dans sa langue première, en insérant des mots et des structures connus en français)

### **RAS : CO.2 S'exprimer en énoncés simples pour communiquer un message.**

#### **Indicateurs de réalisation**

*À la fin de la maternelle, l'élève peut :*

- Interagir en situations sociales en français avec incitations
- Utiliser un vocabulaire de base pour partager ses expériences personnelles et ses sentiments et pour s'exprimer dans d'autres situations authentiques, par exemple : pour parler de soi-même, de sa famille, d'un animal, d'un objet, d'une personne, d'un jeu ou d'une activité
- Utiliser les structures simples apprises en classe
- Poser des questions, afin d'obtenir de l'aide ou de l'information, ou pour combler ses besoins, avec l'incitation de l'enseignant
- Respecter le sujet de la conversation, avec l'incitation de l'enseignant
- Adopter une voix appropriée pour soutenir ses propos avec incitation (ex. volume)

## **RAG 2 : Lire, comprendre et apprécier une variété de textes écrits (imprimés ou numérisés)**

**RAS : L.0 Développer une conscience phonologique en reconnaissant et en manipulant les mots, les syllabes, les phonèmes et les rimes.**

### ***Indicateurs de réalisation***

*À la fin de la maternelle, l'élève peut :*

- Segmenter oralement les mots dans une phrase
- Reconnaître des rimes
- Produire des rimes
- Manipuler les syllabes par la fusion (mots de deux ou trois syllabes)
- Manipuler les syllabes par la segmentation (mots de deux et trois syllabes)
- Manipuler les syllabes par la suppression
- Reconnaître et isoler les phonèmes initiaux des mots
- Reconnaître et isoler les phonèmes finaux des mots avec l'appui de l'enseignant

**RAS : L.1 Démontrer une compréhension des concepts de l'écrit.**

### ***Indicateurs de réalisation***

*À la fin de la maternelle, l'élève peut :*

- Comprendre que l'écriture, formée de symboles, est porteuse de sens
- Associer un mot prononcé à l'oral à un mot écrit
- Identifier des lettres de l'alphabet, en majuscules et en minuscules (à l'exception des lettres plus rares, par ex.Xx Ww, Zz, Kk et Qq, sauf si elles apparaissent dans leurs prénoms - les voyelles et les consonnes dans son prénom sont obligatoires)
- Associer les lettres majuscules aux lettres minuscules correspondantes
- Identifier des sons que font les lettres de l'alphabet
- Reconnaître que les mots sont faits de lettres et de sons
- Différencier un mot d'une phrase
- Suivre la lecture en suivant du doigt les mots lus (pour le lecteur en émergence)
- Démontrer sa compréhension de la caractéristique directionnelle de l'écrit en suivant de gauche à droite et de haut en bas, en tournant les pages correctement et en passant d'une ligne à l'autre

**RAS : L.2 Appliquer ses connaissances de la correspondance graphème-phonème pour décoder (en situation de lecture partagée et en petits groupes)**

***Indicateurs de réalisation***

*À la fin de la maternelle, l'élève peut :*

- Faire les correspondances graphèmes-phonèmes de base prescrites dans la progression des correspondances graphèmes-phonèmes pour décoder des mots
- Fusionner des phonèmes pour décoder des mots qui contiennent des structures syllabiques simples (CV, VC, CVC, VCV)
- Décoder des mots contenant une ou deux syllabes simples, et parfois des mots contenant jusqu'à trois syllabes dans des textes
- Reconnaître automatiquement les mots fréquents dans des textes (voir la liste prescrite)

**RAS : L.3 Démontrer sa compréhension du message contenu dans différents genres de textes simples.**

***Indicateurs de réalisation***

*À la fin de la maternelle, l'élève peut :*

- Réagir au texte par des gestes, par un dessin, par un commentaire ou par une réponse à une question
- Vérifier si le mot a du sens dans la phrase pour s'autocorriger, avec incitation
- Écouter si le mot sonne bien dans la phrase, avec incitation
- Identifier les éléments importants dans le texte (par ex. : personnages, idées principales, faits)
- Faire un rappel à l'aide des images
- Faire des liens simples avec son vécu, son environnement ou son identité culturelle
- Faire des prédictions simples en se servant du texte et des images
- Inférer les sentiments les plus évidents des personnages dans un texte narratif
- Identifier quelques caractéristiques de textes simples (y compris des éléments culturels, s'il y a lieu)  
(exprimé partiellement dans sa langue maternelle en insérant des mots et des structures connus en français)

**RAG 3 : Créer une variété de textes littéraires et d'usage courant.**

**RAS : É.1 Développer le contrôle de sa motricité fine pour écrire et représenter.**

***Indicateurs de réalisation***

*À la fin de la maternelle, l'élève peut :*

- Tenir son crayon correctement
- Faire des dessins reconnaissables avec des détails
- Former des lettres majuscules et minuscules en script
- Former les chiffres de 0 à 9

**RAS : É.2 Appliquer ses connaissances de la correspondance phonème-graphème pour encoder.**

***Indicateurs de réalisation***

*À la fin de la maternelle, l'élève peut :*

- Faire les correspondances phonèmes-graphèmes de base prescrites
- Tenter d'encoder des mots (d'une et de deux syllabes) en utilisant les correspondances phonèmes-graphèmes de base

**RAS : É.3 Démontrer des compétences liées au processus de l'écriture pour communiquer un message.**

***Indicateurs de réalisation***

*À la fin de la maternelle, l'élève peut :*

- Partager ses connaissances et ses expériences personnelles pour stimuler ses idées
- Utiliser, avec soutien, des provocations pour stimuler ses idées (ex. textes mentors, objets, photos, etc.)
- Verbaliser les idées de son texte en tentant de mettre ses idées en un ordre surtout logique
- Utiliser des dessins, des lettres, des approximations de mots et des mots pour tenter d'écrire des énoncés (pas toujours en phrase complète)
- Écrire de gauche à droite et de haut en bas
- Utiliser des espaces entre les mots la plupart du temps
- Écrire son nom
- Employer la majuscule au début de son prénom
- Employer une ponctuation au hasard
- Écrire des regroupements de lettres représentant une série de mots (ex. M É PP J A LKL Maman et Papa jouent à l'école)
- Représenter chaque mot parlé par un mot écrit (le mot peut être un seul graphème ou un regroupement de graphèmes qui sont dans le mot)
- Utiliser un vocabulaire de base et des structures langagières simples
- Communiquer ses idées avec des mots et des images qui se complètent
- Partager son texte avec son destinataire

# Numératie

## Le sens des nombres

### RAS : N1.1 Compter (1 à 10 et 10 à 1)

#### *Indicateurs de réalisation*

*À la fin de la maternelle, l'élève peut :*

- Compter en séquence de 1 à 10 en ordre (croissante et décroissante)
- Nommer le chiffre qui suit un chiffre donné
- Nommer le chiffre qui vient avant un chiffre donné
- Compter à partir d'un chiffre donné jusqu'à un chiffre ciblé (par. ex. Commence à 4 et compte jusqu'à 9)

### RAS : N1.2 Produire des représentations physiques des chiffres (1 à 10)

#### *Indicateurs de réalisation*

*À la fin de la maternelle, l'élève peut :*

- Compter tous les points sur un cube numéroté
- Reconnaître « combien » d'un coup d'oeil (par exemple dans un cadre à 5 ou 10 cases)
- Organiser des objets pour représenter un nombre de façon que le nombre soit plus facile à reconnaître (par ex. Comme on voit sur un dé, un domino, ou une carte à pois)

### RAS : N1.3 Compter les éléments d'un ensemble (1 à 10)

#### *Indicateurs de réalisation*

*À la fin de la maternelle, l'élève peut :*

- Dire un nombre pour chaque objet dans le groupe
- Commence à compter à partir de 1 (des objets, des caisses, etc.)
- Compter chaque objet une seule fois
- Arriver au même total peu importe l'emplacement des objets dans le groupe
- Comprendre que le total d'objets correspond au dernier nombre nommé

#### **RAS : N1.4 Former des ensembles (1 à 10)**

##### ***Indicateurs de réalisation***

*À la fin de la maternelle, l'élève peut :*

- Créer un ensemble avec un nombre spécifié d'éléments
- Créer un ensemble, lequel doit avoir un de plus ou un de moins que le nombre donné

#### **RAS : N1.5 Représenter un chiffre (2 à 10) en deux parties**

##### ***Indicateurs de réalisation***

*À la fin de la maternelle, l'élève peut :*

- Démontrer différentes combinaisons (partie, partie, tout) possibles
- Dire combien il faut ajouter à un nombre pour arriver à une certaine quantité ciblée jusqu'à 10 (sans compter)

#### **RAS : N1.6 Comparer les ensembles (plus, moins équivalent)**

##### ***Indicateurs de réalisation***

*À la fin de la maternelle, l'élève peut :*

- Dire si un ensemble contient plus ou moins d'éléments qu'un autre
- Dire si deux ensembles sont équivalents (par ex. Est-ce qu'il y a assez d'assiettes pour le nombre de personnes invitées ?)
- Comparer deux ensembles malgré une différence dans leur emplacement, taille, hauteur, ou dans l'espace qu'ils occupent

#### **RAS : N1.7 Représenter les nombres avec symboles**

##### ***Indicateurs de réalisation***

*À la fin de la maternelle, l'élève peut :*

- Écrire les nombres de 1 à 10
- Écrire des nombres en contexte (situations authentiques)

## Les régularités et les relations

### RAS : N2.1 Comprendre la régularité répétitive (2 ou 3 éléments)

#### *Indicateurs de réalisation*

*À la fin de la maternelle, l'élève peut :*

- Identifier des régularités
- Décrire une régularité (en mots, en lettres a/b/a/b/, etc.)
- Reproduire une régularité (avec son corps, avec des objets, à l'oral, à l'écrit, en dessin, etc.)
- Continuer une régularité (avec son corps, avec des objets, à l'oral, à l'écrit, en dessin, etc.)
- Créer une régularité (avec matériel varié) et pouvoir décrire cette régularité

## Forme et espace : La mesure

### RAS : N3.1 Comparer 2 objets selon une caractéristique

#### *Indicateurs de réalisation*

*À la fin de la maternelle, l'élève peut :*

- Comparer deux objets selon leur longueur
- Comparer deux objets selon leur hauteur
- Comparer deux objets selon leur masse (plus lourd, moins lourd)
- Comparer deux objets selon leur volume

## Forme et espace : La géométrie

### RAS : N4.1 Trier des objets à trois dimensions en se basant sur une seule caractéristique

#### *Indicateurs de réalisation*

*À la fin de la maternelle, l'élève peut :*

- Porter attention à la règle de tri
- Expliquer le critère choisi pour trier les objets

- Trier le même ensemble d'objets en utilisant un différent critère de tri chaque fois

#### **RAS : N4.2 Construire et décrire des objets à trois dimensions**

##### ***Indicateurs de réalisation***

*À la fin de la maternelle, l'élève peut :*

- Utiliser le vocabulaire associé à la description d'objets à trois dimensions (par ex. gros, petit, rond, carré, etc.)
- Utiliser le matériel à sa disposition pour créer des objets à trois dimensions
- Discuter de sa construction

## Sciences

#### **RAS : Sc1. Prendre conscience des cinq sens**

##### ***Indicateurs de réalisation***

*À la fin de la maternelle, l'élève peut :*

- Utiliser ses cinq sens pour découvrir le monde autour de lui
- Décrire ses expériences sensorielles
- Différencier un objet de l'autre basé sur son apparence, son odeur, sa texture, le son qu'il peut faire, son goût (lorsque c'est approprié)

#### **RAS : Sc2. Développer et utiliser un vocabulaire associé aux cinq sens**

##### ***Indicateurs de réalisation***

*À la fin de la maternelle, l'élève peut :*

- Décrire un objet en se servant du vocabulaire associé aux cinq sens
- Utiliser le vocabulaire des cinq sens pour décrire le monde autour de lui

## Sciences humaines

**RAG : Explorer ses relations avec les autres et avec le monde autour de soi**

**RAS : SH1. Discuter son unicité**

***Indicateurs de réalisation***

*À la fin de la maternelle, l'élève peut :*

- Discuter ses traits, ses intérêts et ses goûts personnels
- Reconnaître que ses traits, ses intérêts et ses goûts personnels sont uniques et spéciaux
- Comprendre que tous les enfants ont des traits et des intérêts uniques et qu'ils ont souvent des traits et des intérêts communs

**RAS : SH2. Comprendre le concept de famille**

***Indicateurs de réalisation***

*À la fin de la maternelle, l'élève peut :*

- Décrire sa famille
- Reconnaître que la représentation d'une famille peut varier
- Reconnaître que les familles ont des traditions et des fêtes variées pour célébrer leur culture

**RAS: SH3. Connaître sa communauté**

***Indicateurs de réalisation***

*À la fin de la maternelle, l'élève peut :*

- Examiner les groupes dont ils font partie (ex. les équipes sportifs, les groupes musicaux, les groupes culturels, leur classe à l'école, leur communauté, etc.)
- Identifier ce qui crée un sentiment d'appartenance aux groupes
- Discuter sa contribution au développement d'un groupe et d'une société harmonieuse.
- Faire preuve de respect envers la terre et les êtres vivants
- Explorer et célébrer la diversité culturelle des élèves de sa classe.

- Examiner les traditions et les célébrations des différents groupes dans leur communauté locale (y compris des groupes minoritaires et des peuples autochtones)
- Reconnaître que sa communauté locale est diverse et aussi comprendre que ses membres ont plusieurs choses en commun
- Nommer des lieux dans sa communauté et les rôles des personnes qui y travaillent

## Formation personnelle et sociale

**RAG : Cultiver le savoir-vivre pour favoriser des relations saines et assurer la sécurité de tous.**

**RAS : FPS1. Pratiquer l'auto-régulation pour gérer ses comportements.**

***Indicateurs de réalisation***

*À la fin de la maternelle, l'élève peut :*

- Comprendre que certaines sensations physiques sont reliées à des émotions
- Exprimer ses émotions de façon appropriée
- Faire preuve de résilience face aux défis
- Participer à des activités de façon autonome
- Adapter son comportement selon la situation
- Prendre soin de ses effets personnels et du matériel de classe

**RAS : FPS2. Développer des relations saines.**

***Indicateurs de réalisation***

*À la fin de la maternelle, l'élève peut :*

- Interagir de façon respectueuse avec les autres : écouter, partager, coopérer, s'entraider, utiliser des paroles et un ton de voix convenable, utiliser des gestes appropriés
- Respecter l'espace personnel
- Exprimer ses besoins de façon appropriée
- Demander l'aide d'un adulte de confiance au besoin
- Faire preuve de compassion envers les autres en considérant leurs émotions
- Inclure, avec bienveillance, les autres dans son jeu

**RAS : FPS3. Prendre conscience de son corps et de ses responsabilités à son égard.**

**Indicateurs de réalisation**

À la fin de la maternelle, l'élève peut :

- Reconnaître les bienfaits des aliments sains et de l'hydratation
- Participer quotidiennement à des activités physiques d'intensité modérée et vigoureuse
- Nommer les parties du corps humain (y compris les parties intimes)
- Adopter de bonnes habitudes d'hygiène
- Développer le contrôle de sa motricité fine et globale
- Développer son aptitude spatiale
- Identifier des situations sécuritaires et non sécuritaires dans son environnement
- Reconnaître les contacts physiques appropriés et inappropriés
- Respecter les règles et les consignes de sécurité établies

## Arts Visuels

**RAG 1 : Créer afin de développer ses habiletés artistiques et ses connaissances des fondements de l'art.**

**RAS : M.AV1.1** Créer des œuvres d'arts inspirées par des expériences authentiques.

**Indicateurs de réalisation**

À la fin de la maternelle, l'élève peut :

- Créer une oeuvre à partir de son vécu, ses intérêts ou des thématiques de son quotidien
- Créer une oeuvre qui exprime ses idées ou ses opinions et qui communique un message
- Créer une oeuvre qui a une signification personnelle
- Créer une oeuvre utilitaire, ou qui sert une fonction
- Créer une oeuvre qui lui plaît ou qui plaît aux autres (répond à un besoin esthétique)

**RAS : M.AV1.2** Maintenir un espace créatif en appliquant des *habitudes d'atelier* appropriées.

**Indicateurs de réalisation**

À la fin de la maternelle, l'élève peut :

- Manipuler une variété de matériel : pinceaux, ciseaux, crayons, marqueurs, colle, etc.
- Prendre seulement la quantité de matériel nécessaire en évitant de le gaspiller ou de l'abîmer
- Partager les outils
- Ranger les outils et le matériel fournis
- Garder son espace propre

**RAG 2 : Analyser une œuvre et le rôle de l'art dans l'expérience humaine**

**RAS : M.AV2.1** Employer une pensée critique envers des œuvres

**Indicateurs de réalisation**

À la fin de la maternelle, l'élève peut :

- Comparer des œuvres simples en ciblant un critère de comparaison (par ex : les couleurs, les formes, le matériel, etc.)
- Exprimer son appréciation d'une œuvre (par ex : J'aime ... , je n'aime pas ... , C'est drôle, C'est beau, etc. )
- Participer à un remue-méninges d'idées
- Poser des questions au sujet d'une œuvre : sa fonction, son impact ou sa création
- Expliquer la source de ses idées et les raisons de ses décisions artistiques

**RAS : M.AV2.2** Reconnaître le rôle de l'art joué dans l'expérience personnelle.

**Indicateurs de réalisation**

À la fin de la maternelle, l'élève peut :

- Identifier des exemples d'art dans sa vie quotidienne (par ex : dans les rues ou magasins, à la maison, à l'école, lors des voyages, etc.)
- Reconnaître le travail d'un artiste (par ex : créer des œuvres, exposer ses œuvres, vendre ses œuvres, etc.)
- Comprendre que l'art peut communiquer des pensées, des expériences et/ou des sentiments
- Développer sa propre identité comme artiste

## Des unités intégrées en maternelle

À l'aide d'un comité d'enseignants de la maternelle, des thèmes ont été choisis et ensuite des unités, qui durent environ quatre semaines chacune, ont été créées. Ces unités, en intégrant tous les domaines du développement des enfants et des sujets traditionnels à l'école, proposent des suggestions de vocabulaire, de centres d'apprentissage et de coins pour l'apprentissage par le jeu. Le lien au dossier sur le site Learn:

<https://drive.google.com/drive/folders/1Sd1sdZSN7-P5F2RavcMmX5KOVjWillqc>



## Bibliographie

- Barblett, L. (2010). *Why play-based learning?* **Early Childhood Australia**. <https://www.earlychildhoodaustralia.org.au>
- Davis, Anne. (2008). *L'évaluation en cours d'apprentissage*. Montréal : Chenelière Éducation.
- Dehaene, S. (2007). *Les neurones de la lecture*. Odile Jacob.
- Delamain, Katherine, & Spring, Jill. (2011). *Bien communiquer pour mieux apprendre Activités de stimulation langagière pour enfants d'âge préscolaire*. Montréal : Chenelière Éducation.
- Des Chênes, Rosine. (2006). *Moi, j'apprends en jouant*. Montréal : Chenelière Éducation.
- Dumais, Christian. <https://crifpe.ca/membres/6824> Consulté 06-12-2025
- Ehri, L. C. (2005). Learning to read words: Theory, findings, and issues. *Scientific Studies of Reading*, 9(2), 167–188.
- National Reading Panel (2000). *Teaching Children to Read: An Evidence-Based Assessment of the Scientific Research Literature on Reading and Its Implications for Reading Instruction*. National Institute of Child Health and Human Development.
- Fjørtoft, I. (2001). *The natural environment as a playground for children: The impact of outdoor play activities in pre-primary school children*. **Early Childhood Education Journal**, 29(2), 111–117. <https://doi.org/10.1023/A:1012576913074>
- Flemington, K., Hewins, L., & Villiers, U. (2012). *Premiers pas en littératie Des centres de littératie dès la maternelle*. Montréal : Modulo.
- Gallant, Jessica. *La stimulation du langage*. <https://sites.google.com/sepne.ca/lastimulationdulangage/accueil> Consulté 06-12-2025
- Gaudreau, Andrée. (2004). *Émergence de l'écrit*. Montréal : Chenelière Éducation.
- Ginsburg, K. R. (2007). *The importance of play in promoting healthy child development and maintaining strong parent-child bonds*. **Pediatrics**, 119(1), 182–191. <https://doi.org/10.1542/peds.2006-2697>

Goigoux, R. (2016). *Le CP décrypté. Résultats et analyses de l'étude « Lire et écrire »*. Ministère de l'Éducation nationale (France).  
Bissonnette, S., Gauthier, C., & Richard, M. (2010). *Enseignement explicite et réussite des élèves*. Chenelière Éducation.

Gray, P. (2011). *The decline of play and the rise of psychopathology in children and adolescents*. **American Journal of Play**, 3(4), 443–463.

Groupe d'étude sur le programme d'apprentissage de la petite enfance, Meilleur départ. (2008). ***L'apprentissage des jeunes enfants à la portée de tous dès aujourd'hui : Un cadre d'apprentissage pour les milieux de la petite enfance de l'Ontario***.

Guide d'enseignement efficace de la lecture de la maternelle à la 3e année. (2003). ***La communication orale, fondement de la littératie***.

La Rose, Denise. (2013). ***Apprendre à lire par le jeu***. Montréal : Chenelière Éducation.

Louv, R. (2008). *Last child in the woods: Saving our children from nature-deficit disorder*. Algonquin Books.

Mackay, Molly A. (2012). ***Jouons avec les mots Activités pour enrichir le vocabulaire des jeunes élèves***. Montréal : Chenelière Éducation.

Ministère de l'Éducation, l'Alberta. (2008). ***Programme d'éducation pour la maternelle***. Edmonton : Ministère de l'Éducation, Alberta.

Ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique. (2019). *À vous de jouer! Manuel pour la Colombie-Britannique*. Victoria, C.-B.

Ministère de l'Éducation, Colombie-Britannique. ***La maternelle à temps plein, Guide de programme***. Victoria : Ministère de l'Éducation, Colombie-Britannique.

Ministère de l'Éducation, Nouvelle-Écosse. (2006). ***Français – Immersion – Maternelle à la 3e année***. Halifax : Ministère de l'Éducation, Nouvelle-Écosse.

Ministère de l'Éducation, Saskatchewan. (2015). ***Programme de maternelle Immersion française***. Regina : Ministère de l'Éducation, Saskatchewan.

Ministère de l'Éducation, Ontario. (2010). **Programme d'apprentissage à temps plein de la maternelle et du jardin d'enfants**. Toronto: Ministère de l'Éducation, Ontario.

Ministère de l'Éducation, du Développement préscolaire et de la culture, Î.-P.-E.. **Curriculum Handbook : Understanding Outcomes**. Summerside: Ministère de l'Éducation, du Développement préscolaire et de la culture, Î.-P.-E.

Ministère de l'Éducation, du Développement préscolaire et de la Culture, Î.-P.-E. (2008). **Maternelle d'immersion française Programme d'études**. Summerside : Ministère de l'Éducation, du Développement préscolaire et de la culture, Î.-P.-E.

Ministère de l'Éducation de Terre-Neuve-et-Labrador. (2012). **Guide Maternelle Immersion française**. St. John's : Ministère de l'Éducation de Terre-Neuve-et-Labrador.

Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance, Nouveau Brunswick. (2006). **Français – Immersion – Maternelle à la 3e année**. Fredericton : Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance.

Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance, Nouveau Brunswick. (2011). **Cadre d'orientation pédagogique de la maternelle**, Direction d'études et d'apprentissage, Fredericton : Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance.

Ministère de la Famille (avec la collaboration du Ministère de l'Éducation du Loisir et du Sport et du Ministère de la Santé et des Services Sociaux). (2014). **Favoriser le développement global des jeunes enfants au Québec : Une vision partagée pour les interventions concrètes**. Ministère de la Famille.

Rebuffot, Jacques. (1993). **Le point sur... L'immersion au Canada**. Anjou (Québec) : Centre Éducatif et Culturel Inc.

Tovey, H. (2007). *Playing Outdoors: Spaces and Places, Risk and Challenge*. McGraw-Hill Education.

Trehearne, Miriam P. (2013). **Apprendre à lire un coup de cœur**. Montréal : Modulo.

Trehearne, Miriam P. (2005). **Littératie dès la maternelle Répertoire de ressources pédagogiques**. Montréal : Modulo.