

RÉVISÉ

Jardin d'enfants



TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	1
L'école de langue française.....	1
L'importance de la maternelle et du jardin d'enfants	2
Les principes qui sous-tendent le programme <i>Jardin d'enfants</i>	3
CRÉATION D'UNE COMMUNAUTÉ APPRENANTE	4
L'enfant	4
L'enseignante ou l'enseignant.....	4
Les parents	5
La directrice ou le directeur d'école	6
CONTENU DU PROGRAMME ET APPROCHES PÉDAGOGIQUES	7
Les attentes et les contenus d'apprentissage	7
Les champs d'études.....	8
La littératie et le développement des habiletés langagières.....	9
L'émergence de la numératie	10
L'apprentissage par la manipulation, l'exploration et l'expérimentation	11
L'apprentissage par le jeu	13
L'apprentissage intégré.....	14
ÉVALUATION ET COMMUNICATION	
DU RENDEMENT DE L'ENFANT	15
Le processus d'évaluation du rendement de l'enfant.....	15
La communication du rendement de l'enfant.....	16
PLANIFICATION DE L'APPRENTISSAGE ET DE L'ENSEIGNEMENT	18
Les besoins des jeunes apprenantes et apprenants (3 1/2 à 6 ans).....	18
Les enfants ayant des besoins particuliers	19
Le milieu d'apprentissage.....	21
Les enfants inscrits aux programmes d'actualisation linguistique en français et de perfectionnement du français	22
La place des outils technologiques à la maternelle et au jardin d'enfants	23
L'éducation antidiscriminatoire et le programme <i>Jardin d'enfants</i>	23
La santé et la sécurité	24

ATTENTES ET CONTENUS D'APPRENTISSAGE	25
Développement personnel et social.....	26
Français.....	29
Mathématiques.....	34
Sciences et technologie.....	40
Études sociales.....	43
Éducation physique et santé.....	45
Éducation artistique.....	47
 GLOSSAIRE	 51

INTRODUCTION

Le présent document, *Jardin d'enfants, édition révisée, 2006*, est destiné aux écoles de langue française; il remplace le document *Jardin d'enfants, 1998*. À compter de septembre 2006, toutes les planifications de la maternelle et du jardin d'enfants seront fondées sur les attentes et les contenus d'apprentissage énoncés dans les pages suivantes.

L'école de langue française

À l'école élémentaire de langue française, un apprentissage de qualité se déroule dans un environnement propice à la quête de l'identité francophone. En effet, s'éveiller et s'ouvrir à la francophonie, prendre conscience de ses enjeux, identifier ses caractéristiques, s'y engager avec fierté et contribuer à la vitalité de ses institutions correspondent sans aucun doute à la plus-value de l'apprentissage proposé.

C'est dans cet esprit que, conformément à la *Politique d'aménagement linguistique de l'Ontario pour l'éducation en langue française, 2004* et au mandat de l'école de langue française qu'elle sous-tend, le personnel scolaire doit tenir compte des attentes génériques suivantes :

- *L'élève utilise la langue française et l'ensemble des référents culturels pour exprimer sa compréhension, synthétiser l'information qui lui est communiquée et s'en servir dans différents contextes.*
- *L'élève utilise sa capacité à communiquer oralement en français pour explorer ses propres idées, les cerner, les organiser et les partager tout en s'inspirant de ses échanges avec les autres.*

Lors de la planification des activités d'enseignement et d'apprentissage, le personnel enseignant de l'école conçoit des interventions en aménagement linguistique qui réunissent les conditions favorables à la création d'un espace francophone respectueux du dynamisme et du pluralisme de la communauté et qui contrent les effets négatifs du contexte anglo-dominant sur la réussite des élèves. De cette manière, l'école devient un milieu de bilinguisme additif qui permet d'acquérir de solides compétences langagières en français à l'oral et à l'écrit. Elle invite les élèves à prendre conscience des avantages à maîtriser les deux langues officielles du Canada. Les élèves utilisent leur capacité à communiquer oralement en français pour apprendre à se connaître, à construire leur identité, à apprendre avec les autres et à faire état de leur apprentissage.

Tous les champs d'études du programme *Jardin d'enfants* proposent des attentes qui permettent aux élèves de développer et de mettre en pratique leurs compétences en littératie et en numératie. Les activités d'apprentissage se déroulent continuellement en français qu'elles aient lieu à l'école ou hors de l'école. L'enseignante ou l'enseignant incite les élèves à acquérir et à employer la terminologie française d'usage.

Comme la langue sert aussi de véhicule à la culture qui la particularise, l'école doit aussi s'assurer de créer des situations d'apprentissage qui permettront aux enfants de s'affirmer sur le plan identitaire.

La construction identitaire. Les attentes des champs d'études du programme *Jardin d'enfants* assurent le cheminement de l'enfant sur les plans personnel et interpersonnel. En incitant les enfants à échanger sur des concepts à l'étude et à les mettre en relation avec des émotions, des valeurs et des connaissances antérieures, on les amène à développer simultanément l'expression de la pensée, le courage d'exposer un point de vue et de le confronter à d'autres avec sagesse et tolérance. Ainsi, les attentes constituent un tremplin à partir duquel l'enfant peut construire son identité tout en perfectionnant ses compétences linguistiques.

Une telle situation de communication, reprise quotidiennement dans une ambiance conviviale et respectueuse des habiletés linguistiques et des différences culturelles de chacun, contribue à rehausser l'estime de soi et à construire une identité forte et engagée.

L'importance de la maternelle et du jardin d'enfants

Les expériences d'apprentissage durant la petite enfance ont un effet profond sur le développement des enfants. Les recherches ont montré que les interactions adultes/enfants, dès un jeune âge, contribuent directement à leur développement cérébral.

Avant même d'arriver à l'école, les jeunes enfants d'aujourd'hui commencent à développer leurs habiletés, leurs connaissances et leurs attitudes dans divers contextes, dont la maison, le service de garde et le milieu communautaire. Les enfants arrivent à l'école avec un bagage de connaissances et d'expériences vécues et sont à des stades de développement différents. Il est primordial que leurs premières expériences scolaires soient positives. Les enfants s'épanouissent surtout dans des milieux qui peuvent satisfaire leurs besoins physiques, cognitifs ainsi que socioaffectifs et leur fournir un environnement sécuritaire où ils seront respectés et bien traités.

En 2003, le ministère de l'Éducation de l'Ontario a publié les rapports de deux tables rondes d'experts en lecture et en mathématiques au primaire et s'est fondé sur les données de recherches pour établir des stratégies visant à améliorer les résultats des enfants en littératie et en numératie de la maternelle jusqu'à la troisième année. Comme le précise l'un des principes directeurs de la *Stratégie de lecture au primaire*, il est préférable de débiter tôt l'apprentissage de la lecture. Et, d'après les auteurs de la *Stratégie de mathématiques au primaire*, le fait pour un enfant de comprendre tôt les mathématiques contribue profondément à sa maîtrise des mathématiques plus tard dans sa vie. Il est crucial que les planifications fondées sur le programme *Jardin d'enfants* reflètent l'importance accordée à la littératie et à la numératie chez les jeunes enfants et correspondent à ce qui, d'après les recherches récentes, constitue une programmation appropriée au développement de l'enfant.

Pour donner à chaque enfant de la maternelle et du jardin d'enfants le meilleur départ possible, il est essentiel que la prestation du programme *Jardin d'enfants* offre un large éventail d'expériences d'apprentissage. Même si l'un des buts du programme est d'établir les bases dont les enfants auront besoin pour satisfaire aux attentes de la première année, les enseignantes et les enseignants doivent comprendre l'importance de profiter de cette période pour favoriser le développement du raisonnement, de la pensée créatrice et de la curiosité d'esprit de l'enfant par le biais de la manipulation, de l'exploration et de l'expérimentation. Le personnel enseignant, le personnel des services de garde, les membres du milieu communautaire et les familles doivent conjuguer leurs efforts pour fournir aux enfants des expériences d'apprentissage à la fois constructives, stimulantes et intéressantes qui leur permettront de développer leur confiance en soi, leur donneront le goût d'apprendre et formeront une base solide pour leur développement émotionnel, intellectuel, physique et social.

Les connaissances, les habiletés et les attitudes à développer chez les enfants de la maternelle et du jardin d'enfants sont énumérées dans les attentes et les contenus d'apprentissage précisés dans ce document. Les ressources pédagogiques et les procédures administratives actuellement en vigueur doivent être revues à la lumière de ces attentes et de ces contenus d'apprentissage afin d'en assurer la conformité. Pour leur part, les conseils scolaires décideront du mode de prestation du programme afin de permettre à leurs élèves de maternelle et du jardin d'enfants de mieux satisfaire aux attentes prescrites.

Les principes qui sous-tendent le programme *Jardin d'enfants*

Le programme *Jardin d'enfants* est fondé sur les principes énumérés ci-dessous. Les enseignantes et les enseignants s'en inspireront pour planifier les activités de leur classe de maternelle ou de jardin d'enfants.

- L'enfant doit se développer dans sa totalité (langage, connaissances, composantes physiques, affectives et sociales).
- L'enfant doit jouer une part active dans son apprentissage : il est essentiel de lui offrir une gamme d'activités stimulantes centrées sur la manipulation, l'exploration et l'expérimentation.
- L'acquisition des habiletés langagières nécessaires pour communiquer à l'oral en français est un processus continu : l'enfant construit ses littératies multiples et développe son identité culturelle par le biais d'activités culturelles et sociales significatives.
- L'enfant doit aimer apprendre : des activités ludiques bien planifiées vont lui permettre d'approfondir ses connaissances et de développer des habiletés fondamentales dans tous les domaines. Le jeu est son travail.
- La connaissance que l'enfant a de ses propres stratégies cognitives et métacognitives lui permet de mieux contrôler ses façons de comprendre et d'apprendre (*Politique d'aménagement linguistique de l'Ontario*, p. 40).
- L'enfant demeurera intéressé à apprendre tant que le milieu dans lequel il ou elle se développe respecte ses intérêts, ses besoins (intellectuels, physiques et affectifs), ainsi que son style et son rythme d'apprentissage.
- L'évaluation des apprentissages de l'enfant doit se faire de façon continue dans le contexte d'activités quotidiennes tant à l'intérieur qu'à l'extérieur de la salle de classe.

CRÉATION D'UNE COMMUNAUTÉ APPRENANTE

L'enfant

Avant la maternelle et le jardin d'enfants, la plupart des enfants apprennent en vivant des expériences agréables, si bien que, à leur arrivée à l'école, ils sont tout naturellement disposés à apprendre, voire impatients de le faire.

Il est très important de prévoir des activités pratiques, authentiques et variées. Les enfants apprennent en faisant, puis en réfléchissant sur leurs actions. Ils construisent leurs nouvelles connaissances à partir de leurs expériences vécues et de leur apprentissage antérieur et apprennent mieux en s'adonnant à des activités qui ont un lien avec leur vie et qui sont suffisamment variées pour les stimuler et capter leur intérêt.

Chez les enfants, les dimensions intellectuelles, physiques, sociales, émotives et créatrices sont intimement liées. Il importe donc de leur offrir des occasions de s'affirmer et de se découvrir par le chant et la musique, les arts dramatiques et les activités langagières, ainsi que par des activités ludiques, individuelles ou de groupe.

Les enfants arrivent à l'école avec un bagage de connaissances, d'habiletés et d'expériences socioculturelles différentes. Ils développent aussi leurs connaissances et leurs habiletés dans tous les domaines d'apprentissage à un rythme et selon des styles d'apprentissage différents. Certains enfants auront peut-être besoin de plus de temps ou de ressources pour satisfaire aux attentes et assimiler les contenus d'apprentissage. Chaque enfant est unique! Il faut donc adapter l'enseignement au stade de développement de chaque enfant et lui donner le temps nécessaire pour développer ses habiletés.

L'enseignante ou l'enseignant

Il incombe aux enseignantes et aux enseignants de concevoir une programmation efficace, stimulante et adaptée au stade de développement des enfants en milieu linguistique minoritaire. Cette programmation doit favoriser la réussite de tous les enfants, être équilibrée et refléter la transdisciplinarité des champs d'études. Elle doit aussi favoriser des perceptions et des attitudes positives à l'égard de l'apprentissage. La souplesse est de mise dans la planification et la prestation du programme. Les attentes et les contenus d'apprentissage permettent le recours à une grande variété d'activités, de stratégies d'enseignement et d'apprentissage et de

ressources didactiques. Les stratégies utilisées devront refléter les différents styles d'apprentissage et être adaptées pour répondre aux divers besoins des enfants. Elles devraient aussi viser à insuffler à chaque enfant le désir d'apprendre et l'inciter à donner son plein rendement.

La planification de la programmation étant un processus complexe, les enseignantes et les enseignants pourront, selon les besoins, consulter les parents, les conseillères et les conseillers pédagogiques, les éducatrices et les éducateurs de la petite enfance, les aides-enseignantes et les aides-enseignants et les enfants eux-mêmes pour se renseigner sur les besoins, les intérêts, les capacités et les styles d'apprentissage des enfants de leur classe. Ces informations leur permettront de mieux choisir le matériel et les ressources qui conviennent et de bien planifier et organiser les activités d'apprentissage.

Il est très important de planifier, de préparer et d'organiser des activités significatives qui permettent à l'enfant de manipuler des objets familiers, d'expérimenter avec divers matériaux et d'explorer son environnement dans un contexte d'apprentissage intégré. Les situations d'apprentissage devraient comprendre des activités individuelles, en petits groupes et par toute la classe. La connaissance du milieu social et culturel des enfants permet de s'assurer que les activités d'apprentissage sont pertinentes et respectueuses de leur réalité. De plus, la création d'un milieu d'enseignement et d'apprentissage stimulant et engageant tant pour les garçons que pour les filles, et ce, dans la richesse de leur complémentarité, contribue à la réussite de tous les enfants. Il faut aussi assurer un bon équilibre entre les périodes d'activités proposées par l'enseignante ou l'enseignant et celles initiées par les enfants pour explorer et inventer en fonction de leurs intérêts et de leurs aptitudes.

Les enseignantes et les enseignants peuvent utiliser des techniques de modelage (réflexion à haute voix), d'étayage (encadrement et aide) et de rétroaction pour encourager les enfants à utiliser de nouvelles stratégies d'apprentissage ou de nouveaux concepts dans leurs activités. Il faudra identifier les besoins individuels des enfants, puis différencier son enseignement en conséquence en utilisant diverses stratégies d'évaluation et en choisissant judicieusement ses approches pédagogiques. Il importe d'amener les enfants à réfléchir à leurs apprentissages. En partageant leurs expériences, les enfants établissent des liens personnels et approfondissent leur propre compréhension.

Les parents

Le personnel enseignant et la direction de l'école doivent cerner les besoins de la collectivité afin d'éliminer les obstacles qui risquent de nuire à la participation des parents¹ aux activités de l'école. Lorsque les membres du personnel des écoles sont accueillants, positifs et inclusifs, ils encouragent les parents à participer de façon positive à l'éducation de leur enfant. En adoptant une philosophie qui encourage la collaboration des parents et le travail en équipe, les écoles peuvent créer des partenariats positifs. Les parents et les autres membres de la famille devraient être encouragés à participer aux activités scolaires quotidiennes.

Il est possible d'obtenir des renseignements au sujet de la planification de l'entrée de l'enfant à l'école en consultant le document suivant :

- *Guide de planification de l'entrée à l'école*, ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2005.

Accompagner leur enfant dans son apprentissage. Des études montrent que les enfants fournissent un meilleur rendement scolaire quand leurs parents participent activement à leur apprentissage. Les parents ont donc un rôle important à jouer à cet égard. Ils peuvent manifester leur intérêt pour l'apprentissage de leur enfant en valorisant la langue et la culture française,

1. Dans le présent document, le terme parents désigne aussi les tuteurs et tuteuses.

en suivant ses progrès et en l'encourageant à exprimer de l'intérêt pour ce qu'il ou elle apprend. Ils peuvent se familiariser avec le présent programme pour voir ce que leur enfant apprend et pourquoi. Ils peuvent ainsi mieux communiquer avec l'enseignante ou l'enseignant de leur enfant, échanger des renseignements précieux et poser des questions pertinentes sur son progrès et son rendement scolaire. En connaissant les attentes et les contenus d'apprentissage prescrits, les parents peuvent mieux interpréter les comptes rendus du titulaire de leur enfant et son bulletin scolaire. Ils pourront travailler en collaboration avec l'enseignante ou l'enseignant en vue d'améliorer le rendement de leur enfant. Les parents peuvent aussi collaborer à assurer le succès scolaire de leur enfant en assistant, entre autres, aux réunions de parents et en participant aux activités scolaires ou aux activités du conseil d'école.

Faire du foyer un milieu d'apprentissage. Les parents peuvent encourager leur enfant à participer à des activités qui vont enrichir leurs connaissances et développer l'émergence de la lecture et de l'écriture. Reconnaître globalement des panneaux publics, établir des listes, rédiger des messages personnels et adopter des habitudes de lecture régulière à la maison en sont quelques exemples. En participant à des activités ludiques et agréables avec ses parents, l'enfant perfectionne la langue française et prend plaisir à apprendre en français.

Faire du foyer un lieu d'épanouissement culturel. L'appui des parents est essentiel pour favoriser le développement de l'identité francophone en Ontario. Le fait de parler français à la maison, de prévoir des activités culturelles et récréatives en français, d'offrir des ressources en français à l'enfant renforcera le travail éducatif fait à l'école de langue française. Cela permettra à l'enfant de mieux réussir et de s'identifier à la culture d'expression française.

La directrice ou le directeur d'école

De concert avec les enseignantes et les enseignants, les parents et au besoin les éducatrices et éducateurs de la petite enfance, la directrice ou le directeur d'école prendra les mesures nécessaires pour fournir la meilleure expérience scolaire possible à tous les élèves. Il ou elle veille à ce que le programme *Jardin d'enfants* de l'Ontario soit mis en œuvre dans sa totalité dans toutes les classes de maternelle et de jardin d'enfants et s'assure que les stratégies d'enseignement et d'apprentissage sont appropriées au groupe d'âge et que des ressources adéquates sont mises à la disposition des élèves et du personnel enseignant. Il ou elle conçoit des mesures pour appuyer l'épanouissement d'une culture d'expression française, en conformité avec la politique d'aménagement linguistique de l'Ontario et celle du conseil scolaire et, à cet égard, travaille en collaboration avec tous les intervenants pour créer une communauté apprenante, laquelle constituera un milieu communautaire où il fait bon apprendre et grandir en français.

La directrice ou le directeur d'école encouragera le personnel enseignant à participer aux activités de formation professionnelle afin de favoriser l'excellence de l'enseignement et appuiera la formation de communautés d'apprentissage professionnelles afin de maintenir une culture de collaboration au sein de l'école. Il ou elle s'assure que tous les parents peuvent jouer un rôle actif dans l'éducation de leur enfant et, à cette fin, voit à ce que tous les intervenants du milieu scolaire collaborent avec les familles et communiquent efficacement avec elles. De plus, la directrice ou le directeur d'école doit s'assurer d'établir un partenariat solide avec les services de garde de la petite enfance, qu'ils soient situés à l'intérieur de l'école ou encore ailleurs dans la communauté.

CONTENU DU PROGRAMME ET APPROCHES PÉDAGOGIQUES

Les attentes et les contenus d'apprentissage précisés dans le présent document s'inscrivent dans le continuum de l'école élémentaire de langue française. Ces attentes et contenus d'apprentissage sont adaptés au développement des enfants de quatre et cinq ans et visent à les préparer à vivre des expériences réussies en première année et à adopter tôt des comportements qui les aideront la vie durant.

Les attentes et les contenus d'apprentissage

Des attentes claires et précises définissent les concepts à apprendre, les connaissances à acquérir et les habiletés à maîtriser à la fin du jardin d'enfants pour chaque champ d'études. Les contenus d'apprentissage décrivent en détail les connaissances et les habiletés que l'enfant doit maîtriser dans le contexte d'activités ludiques, de manipulation, d'exploration, d'expérimentation, d'observation et de communication pour satisfaire aux attentes. Ces contenus d'apprentissage sont regroupés sous des rubriques. Chaque rubrique réunit les contenus d'apprentissage relevant d'une attente.

Les exemples qui accompagnent certains contenus d'apprentissage illustrent les concepts, les habiletés et les sujets à l'étude. Ils illustrent aussi l'envergure, la portée ou le degré de complexité recherché. Ces exemples ne sont ni obligatoires ni exhaustifs. L'enseignante ou l'enseignant pourra choisir de concentrer les situations d'apprentissage sur un ou deux des exemples suggérés ou choisir d'autres exemples pertinents.

Certains des exemples placés entre guillemets illustrent ce qu'un enfant pourrait dire dans une situation d'apprentissage donnée. Ces exemples viennent souligner l'importance d'encourager les enfants à exprimer leur pensée oralement afin d'expliquer leurs découvertes.

Il est important de noter que l'ordre dans lequel les attentes sont présentées dans ce document ne correspond aucunement à un ordre prescrit dans lequel les connaissances et les habiletés devraient être présentées ou acquises.

L'organisation des contenus d'apprentissage vise à faciliter la planification et à faire le lien entre les attentes et les contenus d'apprentissage qui s'y rattachent. On remarquera que le titre de la

rubrique se retrouve généralement dans l'énoncé de l'attente. Il s'agit donc de planifier des situations d'apprentissage transdisciplinaires avec les contenus d'apprentissage qui répondent à une ou à plusieurs attentes.

Il incombe à l'enseignante ou l'enseignant de choisir les stratégies d'enseignement et d'apprentissage qui favoriseront l'acquisition des concepts, des connaissances et des habiletés à l'étude et qui permettront à l'enfant de satisfaire aux attentes définies pour la fin du jardin d'enfants.

Afin de permettre aux enfants de satisfaire aux attentes, il est indispensable que les expériences d'apprentissage qui leur sont proposées favorisent le développement du raisonnement, de la pensée créatrice et de la curiosité d'esprit par le biais de la manipulation, de l'exploration et de l'expérimentation. Les expériences qui font appel à la résolution de problèmes et à l'esprit critique sont au cœur même du développement de ces aptitudes, au même titre que les expériences pratiques avec du matériel concret qui préparent les enfants à saisir des concepts plus abstraits. Les activités proposées devraient inciter les enfants à explorer, à créer, à poser des questions, à remettre en question, à faire des prévisions, à faire des essais, à analyser et à réfléchir. À la maternelle et au jardin d'enfants, les enseignantes et les enseignants doivent planifier des situations d'apprentissage qui font ressortir la nature intégrée de l'apprentissage.

Étant donné que les enfants arrivent à l'école avec un bagage de connaissances et d'expériences vécues différentes et à des stades de développement différents, il est probable que leurs réalisations varieront considérablement en regard des attentes établies dans les divers champs d'études. L'enseignante ou l'enseignant a la responsabilité d'adapter sa planification en fonction de l'éventail des capacités démontrées, autant pour les enfants qui ont des difficultés que pour ceux et celles qui sont prêts à relever des défis plus grands.

Les champs d'études

Les attentes et les contenus d'apprentissage du programme *Jardin d'enfants* sont répartis en sept champs d'études. Ces champs d'études et les sujets traités dans chacun (rubriques) sont illustrés dans le tableau ci-dessous.

Champs d'études	Rubriques
Développement personnel et social	Autonomie et confiance en soi Caractéristiques et préférences Relations avec les autres
Français	Attitudes positives envers la langue française Communication orale Concepts reliés à l'écrit Conscience phonologique Lecteur émergent Scripteur émergent Compétence médiatique
Mathématiques	Numération et sens du nombre Mesure Géométrie Sens de l'espace Modélisation Traitement des données Probabilité

Champs d'études	Rubriques
Sciences et technologie	Vie et environnement Propriétés des matériaux Sources d'énergie Construction de structures et d'objets Changements quotidiens et saisonniers Sensibilisation à la technologie
Études sociales	Famille Communauté Culture d'expression française
Éducation physique et santé	Motricité globale Conscience de son corps et adoption de modes de vie sains Sécurité et bien-être
Éducation artistique	Techniques et procédés Exploration artistique Productions individuelles et collectives Expression des idées et des sentiments

Le champ d'études Développement personnel et social vise à développer les habiletés d'autonomie et de confiance en soi qui permettent à l'enfant de s'affirmer et d'établir des relations positives avec les autres. Les champs d'études Français, Mathématiques et Sciences et technologie se concentrent sur le développement des connaissances et des habiletés de base en littératie (y compris une sensibilisation à la littératie technologique ainsi qu'à la littératie médiatique et critique) et sur les connaissances et les habiletés que les enfants doivent acquérir en numératie et en sciences. Le champ d'études intitulé Études sociales amène l'enfant à découvrir son identité sociale en l'aidant à se situer d'abord dans une famille puis dans une communauté dont l'école de langue française fait partie. Le champ d'études Éducation physique et santé vise la participation quotidienne de l'enfant à des activités physiques intéressantes et adaptées à ses besoins et le développement de concepts qui favorisent l'adoption de modes de vie sains. Le champ d'études Éducation artistique mise sur le développement de la pensée créatrice, des habiletés de communication et de la motricité fine dans des activités artistiques intégrées incluant les arts visuels, la musique, l'expression dramatique et la danse.

La littératie et le développement des habiletés langagières

La communication orale, c'est-à-dire la capacité de s'exprimer, d'écouter et de réagir avec les autres, est à la base de la littératie. Tous les jeunes ont besoin de vivre des expériences d'apprentissage qui leur permettent de développer une bonne communication orale. Le langage commence dès la naissance et se développe par le biais d'interactions avec les adultes et les autres enfants à la maison, à l'école et dans la communauté. Le présent programme vise à développer les habiletés langagières de l'enfant, ce qui lui permettra d'apprendre, de communiquer et d'interagir en français. Les habiletés de l'enfant à communiquer en français lui sont, en effet, indispensables pour apprendre à lire et à écrire. L'acquisition d'une solide compétence langagière en français est d'ailleurs au cœur du mandat des écoles franco-ontariennes et soutient l'axe de l'apprentissage de la politique d'aménagement linguistique, si importante en milieu minoritaire.

Certaines compétences en communication orale et en écriture sont indispensables pour devenir efficace en lecture et, inversement, les compétences en lecture sont indispensables pour perfectionner sa maîtrise de la communication orale et écrite. À la maternelle et au jardin, il faut

proposer aux enfants une foule d'activités et de ressources d'apprentissage qui leur permettent de réfléchir, de faire des choix et d'apprendre à agir par eux-mêmes. Les arts dramatiques, le chant et la musique, les arts visuels et les produits médiatiques en français jouent un rôle important en favorisant le développement des habiletés des enfants en communication orale et en littératie.

Étant donné que c'est en observant et en imitant les adultes que les enfants ont leur premier contact avec la lecture et l'écriture, il est important que les jeunes enfants soient en rapport avec des adultes qui parlent français, qui les écoutent et répondent à leurs questions, qui leur font fréquemment la lecture et qui consomment des produits médiatiques en français. L'enseignante ou l'enseignant doit recourir à l'enseignement explicite, à des exercices de modelage et à une rétroaction au bon moment et, surtout, ne pas oublier de souligner verbalement les progrès des enfants. De cette façon, les enfants reconnaissent, avec le temps, que les mots sont formés de sons. Par l'entremise d'activités en conscience phonologique et en orthographe approchées, les enfants apprendront à discriminer, à identifier et à manipuler les sons. Ces sons (phonèmes) seront par la suite attribués à des lettres (graphèmes) pour l'émergence de l'écriture et les lettres (graphèmes) attribuées aux sons (phonèmes) pour l'émergence de la lecture. C'est en manipulant des livres, en écoutant des histoires et en les racontant dans leurs propres mots, en s'intéressant à l'écrit dans leur environnement, en reconnaissant peu à peu certains mots et en démontrant des comportements de lecteur et de scripteur émergent que les enfants accèdent graduellement au monde de la littératie. Avec l'aide de l'enseignante ou de l'enseignant, ils commenceront à faire des activités liées à la lecture et à l'écriture, qu'il s'agisse de répéter des mots, de nommer des personnages et de reconnaître ou reproduire des symboles, des noms, des lettres et des sons.

Il est possible d'obtenir plus de renseignements au sujet de l'enseignement de la lecture et de l'écriture au primaire en consultant les ouvrages produits ou commandés par le ministère de l'Éducation de l'Ontario et les sites Web énumérés ci-dessous :

- *Stratégie de lecture au primaire – Rapport de la table ronde des experts en lecture*, 2003
- *Guide d'enseignement efficace de la lecture, de la maternelle à la 3^e année*, 2003
- *Pour aider votre enfant à apprendre à lire : Un guide à l'intention des parents*, 2003
- *Guide d'enseignement efficace de l'écriture, de la maternelle à la 3^e année*, 2006
- www.atelier.on.ca
- www.tfo.org

L'émergence de la numératie

Les jeunes enfants possèdent la curiosité et la capacité de s'engager dans l'apprentissage et la réflexion mathématique. Ils arrivent à la maternelle ou au jardin d'enfants dotés d'une compréhension intuitive des mathématiques. Il importe de bâtir sur cette compréhension et d'en tirer parti en proposant des expériences qui permettent aux enfants d'explorer les mathématiques et de communiquer leurs découvertes dans un dialogue pertinent avec l'enseignante ou l'enseignant et leurs camarades de classe (adapté de *Stratégie de mathématiques au primaire*, 2003, p. 11).

L'apprentissage le plus efficace se produit lorsque l'enseignante ou l'enseignant tient compte de tous les aspects du développement des enfants. Cela veut dire que les enfants doivent avoir la capacité cognitive d'entreprendre la tâche mathématique qu'on leur présente, la capacité de

comprendre la langue d'enseignement et un contrôle de la motricité fine suffisant pour terminer la tâche demandée (adapté de *Stratégie de mathématiques au primaire*, 2003, p. 8).

Les enfants vivent dans une société qui dépend énormément de la technologie et du transfert rapide d'informations. Pour pouvoir y faire leur place, ils devront développer leur pensée critique et leur capacité d'analyse, apprendre à résoudre des problèmes de tous genres, communiquer adéquatement leurs solutions et, finalement, développer leur capacité à s'adapter aux changements. À mesure que les enfants chemineront dans leur apprentissage des mathématiques, ils développeront les connaissances, les habiletés et les attitudes positives qui leur permettront de jouer un rôle constructif dans la société.

Il est possible d'obtenir d'autres renseignements au sujet de l'enseignement des mathématiques au primaire en consultant les publications produites, commandées ou subventionnées par le ministère de l'Éducation de l'Ontario et les sites Web qui sont énumérés ci-dessous :

- *Stratégie de mathématiques au primaire – Rapport de la table ronde des experts en mathématiques*, 2003
- *Guide d'enseignement efficace des mathématiques, Numération et sens du nombre, de la maternelle à la 3^e année*, 2005
- *Guide d'enseignement efficace des mathématiques, Géométrie et Sens de l'espace*, 2003
- *Les mathématiques... un peu, beaucoup, à la folie! – Maternelle et Jardin d'enfants*, 2006
- *Pour aider votre enfant à apprendre les mathématiques : Un guide à l'intention des parents*, 2003
- www.atelier.on.ca
- www.tfo.org

L'apprentissage par la manipulation, l'exploration et l'expérimentation

La plupart des jeunes enfants sont naturellement curieux et posent de nombreuses questions sur tout ce qui attire leur attention. Ils sont très intéressés à explorer et à découvrir comment les objets fonctionnent et s'efforcent de trouver des réponses à leurs questions. Les enseignantes et les enseignants devraient tirer profit de ce désir naturel d'apprendre et d'absorber de l'information. Dans la salle de classe, les jeunes enfants devraient avoir de nombreuses occasions de manipuler des matériaux, d'observer, d'écouter, d'enquêter, de faire des expériences et de poser des questions ainsi que d'arriver à des conclusions. Il est donc important que la salle de classe soit munie d'une multitude de matériaux et que l'enseignante ou l'enseignant soit à l'écoute des enfants. Durant leurs activités d'exploration et d'expérimentation, les enfants commencent à apprendre comment décrire leur utilisation des matériaux et acquièrent le vocabulaire nécessaire pour exprimer leurs réflexions et décrire ce qu'ils apprennent. Dans de telles activités, les enseignantes et les enseignants doivent les aider à établir des liens entre leurs connaissances antérieures et ce qu'ils découvrent et apprennent. Selon les besoins des enfants, l'enseignante ou l'enseignant modèle comment explorer et leur pose des questions qui les encouragent et les aident à apprendre et à développer leurs connaissances. Par exemple :

- « Qu'est-ce qui arriverait si...? »
- « Comment pourrions-nous trouver comment...? »
- « Comment peut-on transférer l'eau d'un contenant à l'autre? »
- « Peux-tu m'expliquer pourquoi ta mesure de la table est différente de celle de Lise? »

Stimuler l'imagination

- Attirer l'attention de l'enfant sur différents phénomènes.
- S'exclamer.
- Entretenir un climat de curiosité et de découverte.

Associer le langage aux apprentissages

- Fournir les mots à l'enfant.
- Reformuler ce que l'enfant dit afin de lui donner un modèle.
- Faciliter l'établissement de liens entre les nouveaux apprentissages et les acquis antérieurs.

Encourager l'exploration

Favoriser le questionnement (poser des questions ouvertes et inciter l'enfant à en poser).



Promouvoir le développement des habiletés intellectuelles

Favoriser les situations d'apprentissage qui visent à développer les habiletés intellectuelles : appailler, regrouper, établir des relations simples, comprendre les relations de cause à effet, ordonner, exprimer ses conclusions.

Favoriser un apprentissage actif

Privilégier les activités dans lesquelles l'enfant agit sur les objets, observe, provoque un phénomène, recommence, s'ajuste, constate et discute de ses observations avec l'enseignante ou l'enseignant et ses pairs.

Les enfants commencent à poser des questions qui les incitent à explorer et à enquêter.

Par exemple :

- « Comment cette voiture peut-elle descendre la rampe plus rapidement? »
- « Où sont les plus grosses flaques d'eau? »
- « Combien de pattes a une araignée? »
- « Que se passe-t-il si je mélange de la peinture bleue et de la peinture rouge? »

Les enfants apprennent à communiquer des idées et à poser des questions pendant leurs expériences et leurs explorations (p. ex., description des matériaux utilisés pour créer un modèle, discussion d'un problème survenu dans la construction d'une tour) et commencent à échanger des idées et des suggestions avec leurs camarades. Ils apprennent aussi à faire des prédictions et à tirer des conclusions :

- « Je pense que si j'utilise un plus gros bloc au bas de ma tour, elle ne va pas s'écrouler. Regarde, ça a fonctionné; j'ai utilisé un plus gros bloc et la tour n'est pas tombée. »
- « Je pense que si je mélange ces couleurs, la peinture va changer de couleur. Voilà, j'ai obtenu la couleur violet. »

Pour encourager les enfants à profiter entièrement des situations de manipulation, d'exploration et d'expérimentation, le milieu d'apprentissage doit être accueillant, bien organisé, varié, stimulant et sécuritaire.

L'apprentissage par le jeu

Il est reconnu et admis que l'apprentissage chez les jeunes enfants est intimement lié au jeu, tout particulièrement en ce qui a trait à la résolution de problèmes, à la littératie, à la numératie et aux habiletés de socialisation. Les activités ludiques doivent occuper une place importante dans la programmation de la maternelle et du jardin d'enfants puisqu'elles favorisent, stimulent et accroissent l'apprentissage des enfants dans tous les champs d'études.

Des recherches récentes confirment que les occasions d'apprendre dans un contexte ludique stimulent la création de multiples voies sensorielles dans le cerveau des enfants. Des situations d'apprentissage conçues de sorte à inclure des possibilités de résolution de problèmes dans le contexte d'activités ludiques offrent des stimulations sensorielles que l'enfant absorbe et assimile tout au long de son développement cérébral.

Il importe de bien comprendre le rôle et l'importance du jeu dans l'apprentissage des jeunes enfants. Les activités ludiques touchent à tous les domaines et prennent différentes formes.

Par exemple, l'enfant :

- utilise des stratégies de résolution de problèmes quand il ou elle négocie avec d'autres enfants pour obtenir des outils ou des objets au bac à sable ou à riz;
- développe ses habiletés langagières comme outil de raisonnement et d'interaction sociale quand il ou elle communique avec d'autres enfants aux divers centres d'apprentissage;
- développe sa créativité quand il ou elle lit une histoire ou joue un rôle dans une saynète au centre d'expression dramatique;
- explore des stratégies de lecture et d'écriture quand il ou elle forme son nom à l'aide de lettres magnétiques au centre d'écriture ou utilise une baguette ou un pointeur pour relire des livres géants ou des diagrammes;

- fait appel à ses connaissances et habiletés en numératie quand, dans le contexte d'un petit restaurant aménagé dans la salle de classe, il ou elle effectue un sondage auprès des enfants qui aiment la pizza et représente les données recueillies au moyen d'un diagramme à pictogrammes;
- développe ses connaissances des solides géométriques et des objets à trois dimensions quand il ou elle bâtit des structures avec les blocs;
- explore des concepts de science et de mesure quand il ou elle déverse du sable ou de l'eau en se servant d'entonnoirs, de passoires et de pompes;
- développe sa motricité globale quand il ou elle grimpe au sommet de sa montagne imaginaire sur le grimpeur de la cour d'école;
- développe sa créativité et sa motricité fine quand il ou elle façonne une figurine avec de la pâte à modeler.

Les situations d'apprentissage ludiques fournissent des possibilités d'apprendre dans un contexte dans lequel les enfants sont le plus réceptifs. C'est en jouant avec du matériel et de l'équipement, seuls ou avec des camarades, que les enfants peuvent s'adonner à des activités qui les absorbent pleinement, ce qui leur permet de se découvrir et d'explorer leur monde. Les enseignantes et les enseignants doivent s'assurer de créer un milieu d'apprentissage et de prévoir des activités et des ressources qui favorisent l'apprentissage par le jeu. Il sera primordial de bien observer les enfants en situation de jeu et de leur offrir le soutien et le matériel requis pour stimuler leur intérêt et répondre à leurs besoins (p. ex., offrir de l'aide ou des activités d'enrichissement, modifier l'organisation du matériel, varier le type d'activités ainsi que les ressources utilisées).

Il est important de noter que les situations de jeu ne doivent pas toutes être planifiées par l'enseignante ou l'enseignant. L'enfant doit aussi avoir l'occasion d'initier ses propres activités pour exprimer et explorer ce qui l'intéresse. Ces situations d'apprentissage doivent cependant être variées et viser une intention pédagogique (p. ex., favoriser la communication orale, développer la motricité globale).

L'apprentissage intégré

Les enfants saisissent mieux les concepts et s'intéressent davantage à l'école lorsqu'on leur propose des activités d'apprentissage intégré. Ces activités transdisciplinaires leur permettent de faire des rapprochements avec leur vie de tous les jours et avec le monde qui les entoure. Ces rapprochements les amènent à découvrir que les habiletés acquises dans un domaine peuvent aussi servir dans d'autres (p. ex., l'aspect thématique, la pédagogie du projet sont des exemples d'approches pédagogiques qui favorisent la transdisciplinarité). La planification du programme de la maternelle et du jardin d'enfants doit miser sur l'apprentissage qui se produit dans des situations authentiques, en salle de classe, à la maison, à l'école et dans le milieu communautaire. Par exemple, une visite à l'épicerie peut servir à développer les compétences de l'enfant en littératie (p. ex., lire des affiches et des étiquettes) et en numératie (p. ex., identifier des chiffres et des formes géométriques), ses aptitudes sociales (p. ex., écouter les idées des autres ou encore attendre son tour), en plus de lui donner l'occasion de se renseigner sur les bonnes habitudes alimentaires et l'adoption de modes de vie sains.

ÉVALUATION ET COMMUNICATION DU RENDEMENT DE L'ENFANT

Le processus d'évaluation du rendement de l'enfant

L'évaluation du rendement de l'enfant a pour but d'améliorer son apprentissage. Les données recueillies au moyen de l'évaluation aident le personnel enseignant à cerner les points forts et les points faibles de l'enfant par rapport aux attentes visées et permettent de déterminer si les stratégies d'enseignement et d'apprentissage utilisées fournissent les résultats attendus et d'apporter les changements qui s'imposent. Il se peut que certains enfants aient besoin d'une approche différenciée ou de stratégies d'évaluation individualisées pour les amener à satisfaire aux attentes du présent programme.

L'évaluation du rendement de l'enfant est un processus continu basé sur la cueillette, l'enregistrement et l'analyse d'informations provenant de diverses sources. À la maternelle et au jardin d'enfants, on distingue trois types d'évaluation : diagnostique, formative et sommative. L'évaluation diagnostique, faite avant les nouveaux apprentissages, permet d'identifier les connaissances et les habiletés acquises antérieurement et de cibler les apprentissages à réaliser. L'évaluation formative, faite de façon continue en cours d'apprentissage, permet de suivre les progrès des enfants et d'ajuster son enseignement en conséquence. L'évaluation sommative s'effectue après l'apprentissage et permet de dresser le bilan des apprentissages des enfants. Il n'est pas de mise d'attendre seulement à la fin d'une unité d'apprentissage ou d'une thématique pour évaluer les apprentissages réalisés.

Les données recueillies sur chaque enfant doivent être fiables et vérifiables, c'est-à-dire refléter les connaissances et les habiletés réelles de l'enfant. L'enfant doit avoir amplement l'occasion de démontrer son savoir (ses connaissances) et son savoir-faire (ses habiletés). Les stratégies d'évaluation utilisées doivent être clairement définies et tenir compte des attentes et des contenus d'apprentissage prescrits. Elles doivent être appropriées aux activités évaluées ainsi qu'aux styles d'apprentissage, à l'âge et aux aptitudes des enfants. À partir de leurs observations et de celles des enfants, de même que des commentaires des autres intervenantes et intervenants, les enseignantes et les enseignants devraient pouvoir identifier les lacunes et effectuer les modifications nécessaires au milieu d'apprentissage, aux routines de la salle de classe, au choix du matériel et des ressources, ainsi qu'aux plans d'activités individuelles et collectives.

Il existe un lien direct et continu entre l'évaluation et l'enseignement. Il est essentiel que la planification des stratégies d'évaluation des progrès de l'enfant se fasse en même temps que la planification des stratégies d'apprentissage. Dans ce cadre de planification, l'enseignante ou l'enseignant commence par déterminer les attentes et les contenus d'apprentissage visés à la fin d'une unité d'apprentissage ou d'une thématique pour ensuite identifier la ou les stratégies d'évaluation qui permettront de déterminer jusqu'à quel point l'enfant a satisfait aux attentes établies. Il faut se poser deux questions : « Qu'est-ce que je veux que les enfants dans ma salle de classe sachent et sachent faire? » et « Comment vais-je voir qu'ils le savent et savent le faire? ».

Les jeunes enfants manifestent leur compréhension par l'action, la démonstration et la communication. Les stratégies d'évaluation qui consistent à observer, à écouter et à poser des questions pertinentes doivent être utilisées pour saisir ce qui est fait, démontré et communiqué. L'observation régulière de ce que peuvent faire les enfants, alors qu'ils explorent, travaillent ou interagissent dans les centres d'apprentissage, est la stratégie d'évaluation privilégiée. Elle devrait faire partie de toutes les stratégies d'évaluation des progrès des enfants. Les observations peuvent être consignées sous forme de notes anecdotiques, de listes de vérification ou d'échelles d'appréciation. D'autres stratégies peuvent aussi être utilisées tels les portfolios, les bandes vidéo et les photos numériques.

L'autoévaluation des enfants et l'évaluation par les camarades sont aussi des stratégies utiles. Avec de l'aide, les enfants de la maternelle et du jardin d'enfants peuvent être amenés à réfléchir sur leurs propres activités et celles de leurs camarades de classe.

Comme les enfants de la maternelle et du jardin d'enfants en sont à leur premier contact avec l'école et doivent s'adapter à un nouveau milieu, il faut leur donner suffisamment de temps pour démontrer leurs capacités par le biais d'interventions réalisées à l'intérieur de leur zone proximale de développement. Cette période d'adaptation peut varier d'un enfant à un autre. Il faut aussi tenir compte de nombreux facteurs qui peuvent influencer la capacité des enfants de démontrer ce qu'ils savent ou savent faire. Parmi ces facteurs, on peut citer l'aisance en français, l'heure de la journée et la familiarité avec le contexte et le genre de questions posées.

L'enseignante ou l'enseignant devrait recueillir le plus d'informations possible auprès des parents et des intervenantes et intervenants qui œuvrent avec l'enfant lorsque vient le temps d'évaluer le degré d'adaptation de l'enfant à l'école et son rendement par rapport aux attentes et aux contenus d'apprentissage. Les parents devraient en outre être invités à observer leur enfant dans la salle de classe et à discuter de leurs observations avec l'enseignante ou l'enseignant.

La communication du rendement de l'enfant

Lors de la communication des résultats des enfants aux parents, les enseignantes et les enseignants doivent s'assurer que la famille, l'enfant (s'il y a lieu) et tout autre intervenant comprennent bien les stratégies d'évaluation utilisées, les attentes et les contenus d'apprentissage visés ainsi que les critères et le but de l'évaluation. Les enseignantes et les enseignants doivent par ailleurs expliquer toute modification apportée au programme pour améliorer le rendement de l'enfant. Par exemple, un enfant du jardin qui a besoin d'améliorer sa motricité fine pourrait être encouragé à se servir d'objets ou de matériaux qui vont améliorer sa dextérité (p. ex., pâte à modeler, blocs emboîtables, Lego).

Les comptes rendus doivent toujours indiquer les progrès et les réalisations de l'enfant par rapport aux attentes prescrites dans le programme. Les attentes et les contenus d'apprentissage ont pour objet de donner aux enfants les bases nécessaires pour pouvoir continuer à

s'épanouir tout au long de leurs études. Les comptes rendus doivent être périodiques et refléter le rendement de l'enfant dans les sept champs d'études. Ils doivent aussi être de nature anecdotique, c'est-à-dire préciser les forces et les défis de l'enfant et indiquer les mesures ou interventions envisagées. Ces comptes rendus peuvent prendre diverses formes (p. ex., rapports écrits, discussions officielles, notes adressées aux parents, conversations téléphoniques, bulletin scolaire).

PLANIFICATION DE L'APPRENTISSAGE ET DE L'ENSEIGNEMENT

L'enseignante ou l'enseignant doit planifier les activités de sa classe de maternelle ou de jardin d'enfants en tenant compte des considérations abordées ci-après.

Les besoins des jeunes apprenantes et apprenants (3½ à 6 ans)

Les enfants possèdent une vaste capacité d'apprentissage au moment de leur entrée à la maternelle. Il importe de les traiter comme des personnes à part entière avec des forces, ainsi que des intérêts et des besoins qui leur sont propres. Le tableau ci-dessous présente certains des besoins particuliers des enfants de la maternelle et du jardin d'enfants et des façons dont on peut en tenir compte dans la planification des situations d'apprentissage.

Domaines	Besoins des enfants	Impact sur la planification
Physique	Besoin d'activités physiques qui entraînent une grande dépense d'énergie	Prévoir assez d'espace en classe et à l'extérieur. Offrir des situations de découverte et d'exploration qui posent des défis.
	Besoin de manipuler des petits objets – les jeunes enfants ne s'intéressent généralement pas aux activités qui demandent une grande coordination oculomanuelle ou l'attention à de petits détails	Tenir compte du degré de frustration des enfants qui doivent réaliser des tâches pour lesquelles ils ne sont pas prêts au point de vue de leur développement. Intégrer des activités de motricité fine dans les centres d'apprentissage.
	Besoin d'une saine alimentation	Prévoir du temps pour les collations et donner de l'information aux enfants (et aux parents) pour leur apprendre à choisir des collations saines.
Socioaffectif	Besoin de vivre des expériences de succès Besoin de développer ses habiletés sociales	Encourager les enfants à bien se conduire et les féliciter quand ils le font. Donner et modeler des exemples de stratégies constructives de résolution de problèmes (p. ex., exprimer ses besoins et ses sentiments, faire de bons choix).
	Besoin de vivre des interactions multiples avec des adultes et avec des enfants	Offrir aux enfants des occasions de prendre conscience des besoins et des idées des autres par la discussion et le partage. Favoriser les compromis.

Domaines	Besoins des enfants	Impact sur la planification
	Besoin d'être en relation avec des personnes accueillantes et joviales	Favoriser le développement des aptitudes sociales dans différents contextes (p. ex., lors des activités collectives, aux centres d'apprentissage, pendant des activités coopératives).
Émotif	Besoin d'être valorisé Besoin de pouvoir s'exprimer et de se sentir compris quelle que soit sa maîtrise de la langue	Donner aux enfants des occasions d'exprimer ou de faire entendre leur point de vue.
	Besoin d'exprimer ses émotions avec des mots et des gestes	Instaurer un climat de non-violence dans la classe ainsi qu'à l'extérieur. Amener les enfants à reconnaître et à accepter les différences.
	Besoin d'apprendre à devenir autonome et à prendre ses responsabilités	Encourager et soutenir les efforts des enfants afin de développer leur autonomie.
Intellectuel	Besoin d'apprendre par ses interactions avec le milieu	Prévoir des activités d'apprentissage qui stimulent l'imagination et la créativité.
	Besoin de développer des habiletés intellectuelles et cognitives par le biais d'apprentissages signifiants Besoin d'apprendre par le biais d'activités ludiques, de manipulation, d'exploration, d'expérimentation, d'observation et de communication	Favoriser les situations d'apprentissage qui développent les habiletés intellectuelles. Favoriser le questionnement. Utiliser du matériel approprié à l'âge des enfants.
	Besoin de continuité et de bâtir sur ses acquis antérieurs	Rattacher les nouveaux apprentissages aux expériences antérieures. Permettre aux enfants d'objectiver sur leurs apprentissages.
Langagier	Besoin d'utiliser la langue pour affirmer sa personnalité, exprimer ses besoins, imaginer, raisonner et prévoir	Encourager les enfants à parler lors de leurs expérimentations. Fournir les mots aux enfants, les amener à réfléchir et à clarifier leurs pensées en leur posant des questions. Reformuler ce que l'enfant vient de dire afin de lui donner un modèle.
	Besoin de développer, de maintenir et d'enrichir ses habiletés linguistiques en français en vivant des expériences langagières variées, stimulantes et adaptées à son niveau	Tenir compte des normes de développement du langage oral - voir le <i>Guide d'enseignement efficace de la lecture, 2004</i> , pages 2.16, 2.17 et 2.18. Associer le langage aux apprentissages cognitifs.

Adapté de *Développement de l'enfant, Module d'approfondissement, Jardin d'enfants, 2000*.

Grâce à leur programme de dépistage précoce, les conseils scolaires identifieront les besoins de tous les enfants en matière d'apprentissage. Ce processus de dépistage précoce et continu permet d'assurer que la mise en œuvre du programme peut satisfaire aux besoins individuels de tous les enfants et faciliter leur croissance et leur développement.

Les enfants ayant des besoins particuliers

Le programme *Jardin d'enfants, édition révisée, 2006* est conçu pour aider tous les enfants. Les enseignantes et les enseignants devront adapter le programme en fonction des besoins particuliers de leur classe. Comme les enfants développent leurs connaissances et leurs habiletés

dans les divers champs d'études à un rythme et selon des styles d'apprentissage différents et qu'ils n'arrivent pas à l'école avec les mêmes connaissances, habiletés et attitudes, les enseignantes et les enseignants doivent observer les enfants de façon très attentive afin de déterminer leurs besoins individuels et d'adapter leurs stratégies d'enseignement et leurs ressources pédagogiques en conséquence. Ils doivent planifier l'apprentissage dans un environnement favorisant l'inclusion en s'appuyant sur la conception universelle de l'apprentissage et la pédagogie différenciée.

Certains enfants auront besoin de programmes spéciaux établis spécialement pour favoriser leur réussite. Ceux-ci ont droit à un programme d'enseignement et aux services à l'enfance en difficulté, dès leur arrivée en maternelle. Les enfants qui ont été identifiés officiellement comme étant en difficulté par un Comité d'identification, de placement et de révision (CIPR) ont droit à ce qu'on conçoive un Plan d'enseignement individualisé (PEI) à leur intention. Les conseils scolaires peuvent également offrir un programme d'éducation de l'enfance en difficulté et/ou des services connexes à un enfant qui n'a pas été officiellement identifié comme étant en difficulté. Dans pareil cas, il faudrait concevoir un PEI pour cet enfant.

Dans le cadre de la planification d'un programme pour un enfant de la maternelle ou du jardin d'enfants ayant des besoins particuliers, le personnel enseignant devrait commencer par étudier les attentes du programme ainsi que les besoins de l'enfant pour déterminer laquelle des options suivantes est la plus appropriée :

- aucune adaptation ou modification; ou
- adaptations uniquement; ou
- attentes du programme modifiées avec possibilité d'adaptations.

En bénéficiant uniquement d'adaptations, certains enfants ayant des besoins particuliers peuvent participer au programme de maternelle et de jardin d'enfants et démontrer qu'ils peuvent être des apprenantes et des apprenants autonomes. Il existe trois types d'adaptations. Les *adaptations pédagogiques* désignent les changements qui sont apportés aux stratégies d'enseignement, tels que les styles de présentation, les méthodes d'organisation, l'utilisation d'outils technologiques et du multimédia. Les adaptations environnementales désignent les changements dont l'enfant peut avoir besoin en salle de classe ou dans le milieu scolaire. Les adaptations en matière d'évaluation désignent les changements qui sont apportés aux stratégies d'évaluation pour permettre à l'enfant de démontrer son apprentissage. Si seules des adaptations sont nécessaires à la maternelle ou au jardin d'enfants, le rendement de l'enfant sera évalué par rapport aux attentes du programme *Jardin d'enfants*.

Certains enfants ayant des besoins particuliers auront besoin d'attentes modifiées qui diffèrent de celles du programme *Jardin d'enfants*. Ces attentes modifiées tiennent compte des forces et des besoins de l'enfant, mais comportent des changements quant au nombre ou à la complexité des attentes d'apprentissage du programme. Toutes les attentes d'apprentissage modifiées doivent représenter des réalisations précises, observables et mesurables, et décrire des connaissances ou des habiletés précises que l'enfant peut démontrer de façon autonome, en utilisant au besoin des adaptations en matière d'évaluation. On doit bien expliquer à l'enfant et aux parents quels sont les contenus d'apprentissage qui ont été modifiés et en quoi consistent les modifications. L'enseignante ou l'enseignant doit planifier des stratégies d'évaluation de l'apprentissage de l'enfant lors de l'élaboration de chaque attente modifiée. Il faut aussi bien expliquer quelles attentes régulières du programme seront évaluées. Le personnel enseignant doit examiner les attentes modifiées au début de chaque trimestre et les mettre à jour au besoin, à la lumière des progrès accomplis par l'enfant.

Si un enfant a besoin soit d'adaptations soit d'attentes d'apprentissage modifiées, ou des deux, les renseignements pertinents doivent être consignés dans son PEI.

Pour de plus amples renseignements, le personnel enseignant peut consulter les documents de référence suivants publiés par le Ministère :

- *Plan d'enseignement individualisé (PEI) – Guide, 2004*
- *L'éducation pour tous : Rapport de la table ronde des experts pour l'enseignement en matière de littératie et de numératie pour les élèves ayant des besoins particuliers de la maternelle à la 6^e année, 2005*

Le milieu d'apprentissage

Les éléments les plus importants du milieu d'apprentissage à la maternelle et au jardin d'enfants sont l'aménagement de l'espace tant dans la salle de classe qu'à l'extérieur, l'utilisation du temps durant la journée ainsi que la pertinence et la diversité des ressources humaines et matérielles disponibles. Pour que l'enfant accepte de prendre des risques, il ou elle doit se sentir en sécurité. L'enseignante ou l'enseignant doit donc créer un climat sécuritaire qui favorise le développement d'une image de soi positive.

Dans les centres d'apprentissage, les enfants doivent avoir le temps et l'espace nécessaires pour explorer les idées et les concepts et développer, individuellement ou en groupe, de nouvelles connaissances et habiletés. Pendant qu'ils sont aux centres d'apprentissage, les enfants apprennent, dans le contexte d'activités ludiques planifiées ou non, à réfléchir, à questionner et à résoudre des problèmes. Ils apprennent aussi à mieux gérer leur temps, à exprimer des choix et à devenir plus responsables de leur apprentissage.

Pour créer un milieu d'apprentissage stimulant, l'enseignante ou l'enseignant devrait :

Aménagement de l'espace

- s'assurer que les espaces de rangement du matériel, des ressources et de l'équipement sont sécuritaires et à la portée des enfants;
- regrouper les centres d'apprentissage ou les ressources de même nature selon certains thèmes :
 - la communication (p. ex., le centre de la maison, des déguisements, le théâtre de marionnettes),
 - la créativité (p. ex., le centre de la peinture, du bricolage, de pâte à modeler),
 - les sciences et les mathématiques (p. ex., le centre des manipulatifs, du bac à eau, des ordinateurs),
 - les connaissances (p. ex., le centre de lecture, d'écriture, d'écoute);
- placer les affiches et les travaux à la hauteur des yeux des enfants (p. ex., les tableaux, les murs de mots, les peintures des enfants);
- prévoir un secteur ouvert pour des activités musicales et pour développer la motricité globale;
- prévoir les routines quotidiennes telles qu'aller à la salle de toilettes, au vestiaire, l'entrée ou la sortie de la salle de classe, et prévoir l'accès pour les enfants ayant un handicap physique;
- utiliser les espaces appropriés pour les activités en plein air (p. ex., un jardin, un lieu pour effectuer des enquêtes scientifiques, des activités de motricité globale);

- utiliser des cloisons ou des étagères pour délimiter des petits secteurs en vue d'activités spécifiques (p. ex., pour les centres : la maison, l'écriture, les enquêtes scientifiques, la lecture, les arts dramatiques);

Utilisation du temps

- tenir compte de la capacité d'attention des enfants, du temps de l'année et de leurs intérêts lors de la planification des situations d'apprentissage;
- assurer un juste équilibre entre les diverses activités (p. ex., individuelles ou de groupes, libres ou dirigées, obligatoires ou facultatives);
- donner suffisamment de temps aux enfants pour organiser leur matériel et terminer les tâches;
- s'assurer que les routines sont simples, bien établies et qu'elles permettent une utilisation optimale du temps des enfants;

Utilisation des ressources

- ranger et étiqueter le matériel pour que les enfants puissent l'utiliser facilement;
- prévoir une grande variété de matériel et de ressources que les enfants peuvent examiner, manipuler et utiliser lors d'activités d'apprentissage et dans le cadre de situations d'apprentissage qui font appel à l'imagination;
- tenir compte des élèves ayant des besoins spécifiques en ce qui a trait aux appareils et au soutien technologique;
- mettre à la disposition des enfants des fournitures qui favorisent le développement des habiletés en littératie et en numératie (p. ex., placer des livres et des étiquettes dans divers centres, une liste des noms des élèves au centre d'écriture, des crayons, des feuillets publicitaires et des listes d'achats au centre de la maison, des listes à cocher pour emprunter du matériel au centre de lecture);
- lorsque possible, demander l'aide de parents bénévoles et d'élèves plus âgés afin d'offrir plus de situations d'interaction avec les enfants.

Les enfants inscrits aux programmes d'actualisation linguistique en français et de perfectionnement du français

L'enseignante ou l'enseignant portera une attention particulière à l'enfant inscrit au programme d'actualisation linguistique en français (ALF) ou de perfectionnement du français (PDF). Un certain nombre de ces enfants sont peu exposés au français à l'extérieur de l'école. Il est donc indispensable que la salle de classe devienne un bain de langue française et de culture francophone, car une bonne expression orale sert de fondement à la réussite en lecture.

L'enseignante ou l'enseignant choisira des stratégies d'enseignement et des activités appropriées aux besoins de l'enfant en consultation avec la direction de l'école et les parents. Il faut créer un milieu sécurisant où l'enfant se sent accepté. Pour faciliter l'apprentissage des enfants, l'enseignante ou l'enseignant pourra recourir aux pratiques suivantes :

- partir du vécu et des acquis de l'enfant;
- modeler l'utilisation et la forme des phrases;
- vérifier régulièrement si l'enfant comprend et lui demander de reformuler les directives;
- offrir un choix de réponses lorsque la question n'a pas été comprise;
- utiliser des structures, des expressions et des questions de façon répétitive;
- reformuler ce que l'enfant vient de dire afin de lui donner un modèle;

- utiliser des indices visuels (p. ex., gestes fonctionnels) et du matériel concret pour présenter et expliquer des nouveaux mots de vocabulaire;
- encourager les enfants à s'exprimer à l'aide de supports visuels (p. ex., objets étiquetés, images, photos);
- placer des cassettes de chansons, de comptines et d'histoires dans le centre d'écoute pour aider les enfants à développer les bonnes structures de phrases;
- s'enregistrer lorsqu'on lit un livre aux enfants et placer le livre et la cassette dans le centre d'écoute afin d'offrir un modèle adéquat de communication;
- utiliser des jeux pour permettre aux enfants de s'amuser tout en apprenant du nouveau vocabulaire;
- utiliser des marionnettes pour encourager les enfants à s'exprimer en français;
- ajuster les attentes en fonction du niveau de langue de l'enfant;
- faciliter l'entraide entre camarades et faire appel aux parents bénévoles ainsi qu'aux enfants plus âgés de l'école.

La place des outils technologiques à la maternelle et au jardin d'enfants

Au XXI^e siècle, les technologies de l'information et de la communication (TIC) jouent un rôle important dans la vie des jeunes enfants. Il serait difficile de les préparer à réussir dans la vie sans y faire appel. Les TIC peuvent enrichir l'enseignement et l'apprentissage des enfants et les motiver à développer leurs connaissances et leurs habiletés dans tous les champs d'études tout en mettant en valeur la langue française.

L'utilisation de logiciels dans la réalisation d'activités d'apprentissage doit être liée aux attentes et aux contenus du programme *Jardin d'enfants*. De plus, les logiciels doivent être adaptés aux besoins particuliers des enfants afin de respecter leur rythme et leur style d'apprentissage. Utilisées de pair avec le matériel de manipulation, les TIC aident les enfants à comprendre les nouveaux concepts. Voici quelques exemples qui démontrent comment les technologies de l'information et de la communication peuvent offrir un contexte stimulant pour les enfants :

- L'ordinateur, le magnéscope ou le lecteur de disques compacts peuvent « lire à haute voix » un conte ou des mots.
- La surbrillance met en évidence des mots à mesure que le texte est lu.
- Les liens hypertextes permettent aux enfants d'explorer de nouveaux sujets.
- Certains logiciels permettent aux enfants d'explorer des concepts mathématiques.
- Les logiciels et les appareils numériques permettent de créer des images.
- La rétroaction est immédiate.
- L'animation, les couleurs vives et le son captent et retiennent l'attention des enfants.

L'éducation antidiscriminatoire et le programme *Jardin d'enfants*

Étant donné l'éventail des différences dans le développement manifestées par les enfants de la maternelle et du jardin d'enfants, il est particulièrement important que les élèves venant de différents milieux culturels apprennent qu'ils peuvent réussir dans le cadre du programme. Les enseignantes et les enseignants doivent examiner leurs propres pratiques pour s'assurer de ne pas diminuer leurs attentes de façon injustifiée en raison de préjugés possiblement inconscients. Il faut s'assurer de créer un environnement d'apprentissage inclusif où l'aspect de la salle de classe et les genres d'activités d'apprentissage prévus au cours de l'année scolaire reflètent la

diversité que l'on trouve dans le système scolaire et la société en général. On pourrait trouver par exemple des livres, des cartes ainsi que des images d'œuvres d'art de différents pays. Les enfants devraient également être exposés à la diversité des personnes que l'on trouve au Canada et dans le reste du monde.

Les situations d'apprentissage ainsi que les ressources pédagogiques utilisées dans le cadre du programme *Jardin d'enfants* devraient être inclusives et ne pas comporter de préjugés ou de stéréotypes. Elles devraient permettre aux enfants d'établir des liens utiles entre ce qu'ils apprennent et leurs propres antécédents, expériences et styles d'apprentissage. Il faut encourager tous les enfants, garçons et filles, à participer à toute la gamme des activités proposées, que ce soit l'utilisation des ordinateurs, la construction de structures, des activités avec du sable, de l'eau ou de la peinture ou des activités dramatiques, de musique ou de danse. Il faut tenter de s'assurer que les garçons et les filles passent autant de temps à chacun des centres d'apprentissage.

Les contes et livres d'histoires utilisés devraient mettre en vedette autant des héroïnes que des héros et les personnages devraient accomplir des activités qui captivent l'intérêt à la fois des filles et des garçons, sans créer de stéréotypes. En utilisant des audio-cassettes ou en faisant appel à des élèves plus âgés, à des parents ou à d'autres membres de la famille, il est possible de faire en sorte que des hommes et des femmes lisent aux enfants. Des manuels, des revues, des bandes-dessinées et les types de textes qui intéressent particulièrement les jeunes garçons devraient être visibles dans la salle de classe et intégrés aux activités de lecture. On peut trouver d'autres renseignements à ce sujet dans le document suivant :

- *Moi, lire? Tu blagues! Guide pratique pour aider les garçons en matière de littérature*, ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2005.

Dans la salle de classe, les arts plastiques, l'art dramatique, la musique et la danse devraient représenter la variété des cultures que l'on trouve au Canada et dans le monde. Il faut inclure des poupées et des marionnettes qui représentent à la fois des garçons et des filles, ainsi que des vêtements pour les deux sexes. Le papier, les crayons et la peinture utilisés durant les activités artistiques doivent être fournis dans une gamme de couleurs qui permet aux enfants de se représenter en utilisant des couleurs réalistes de la peau. La prestation du programme *Jardin d'enfants* doit aider les enfants à acquérir un sens de ce qui constitue un traitement équitable. Les enseignantes et les enseignants doivent aussi promouvoir des stratégies pour prévenir la violence, résister à l'intimidation et résoudre les conflits.

La santé et la sécurité

Il faudra prendre les dispositions nécessaires relativement aux questions de santé et de sécurité lorsque l'apprentissage fait appel à des activités pratiques, en particulier celles qui se déroulent à l'extérieur de l'école. L'enseignante ou l'enseignant reverra la politique du conseil scolaire sur les démarches à respecter lors des sorties éducatives et planifiera avec soin ces activités afin de prévoir les problèmes et de prévenir les risques pour la santé et la sécurité des élèves.

Dans la salle de classe, il faudra s'assurer, entre autres, que l'ameublement (tables, chaises, étagères et armoires) est sécuritaire, en bon état et de dimension adéquate pour les enfants. Il faudra modérer les façons d'utiliser de manière sécuritaire les outils et les matériaux dans les centres d'apprentissage et éviter d'utiliser des produits toxiques ou des matériaux cassants ou fragiles tels du plastique rigide ou du verre.

ATTENTES ET CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Les attentes et les contenus d'apprentissage du programme *Jardin d'enfants* sur lesquels doit se fonder la planification des activités d'apprentissage à la maternelle et au jardin d'enfants se répartissent en sept champs d'études et sont présentés dans l'ordre suivant :

- Développement personnel et social
- Français
- Mathématiques
- Sciences et technologie
- Études sociales
- Éducation physique et santé
- Éducation artistique

Les attentes et les contenus d'apprentissage sont précédés d'un survol qui situe le développement de l'enfant par rapport à chaque champ d'études et présente le contexte et les conditions dans lesquels doit se dérouler l'apprentissage.

DÉVELOPPEMENT PERSONNEL ET SOCIAL

SURVOL

À son arrivée à l'école, l'enfant est confronté à une grande diversité d'expériences, de besoins et d'habiletés. Il lui faut s'ajuster à de nouvelles réalités et c'est en s'appuyant sur les notions de fonctionnement déjà acquises qu'il ou elle parviendra à faire de la salle de classe un milieu de vie lui permettant de s'affirmer positivement en tant qu'individu. Peu importe son degré de maturité sociale, chaque enfant doit rajuster ses notions acquises afin d'intégrer le fait qu'il ou elle partage dorénavant le centre de l'univers avec tous les autres enfants de la salle de classe. Il s'agit d'une étape cruciale dans le développement personnel et social du jeune enfant car elle lui permet d'établir non seulement les bases de son identité comme individu mais aussi celles de son fonctionnement comme individu avec les autres. C'est sur cette étape que porte le champ d'études Développement personnel et social.

Les enfants arrivent à l'école à des stades d'apprentissage très différents. Il incombe à l'enseignante ou l'enseignant d'observer chaque enfant avec grande attention pour déterminer ses besoins individuels et ajuster ses méthodes d'enseignement et le matériel pédagogique en conséquence. La journée scolaire, par le biais d'expériences concrètes, offrira à l'enfant de multiples occasions de s'examiner de plus près afin de mieux se connaître et de développer son autonomie et sa confiance en soi. Le programme incitera également l'enfant à apprendre à vivre en harmonie avec les autres et à développer les habiletés interpersonnelles nécessaires pour bien communiquer et coopérer. La croissance personnelle et sociale de l'enfant, de même que son acquisition de connaissances et d'habiletés, évoluent au rythme de ses interactions avec les autres et sont intimement liées à d'autres domaines du développement, dont le développement cognitif, physique et langagier. Le développement de l'autonomie et de la confiance en soi, de même que l'établissement de relations positives avec les autres, constituent la base même d'un apprentissage et d'un sentiment de bien-être qui se poursuivront toute la vie.

Le nouveau savoir-être de l'enfant se manifeste dans tous les autres champs d'études du programme *Jardin d'enfants*. Lorsque l'enfant établit des bases positives à son fonctionnement personnel en milieu scolaire, il ou elle se facilite l'accès à tous les apprentissages visés. En solutionnant par exemple des casse-tête, en faisant une peinture ou en fabriquant des modèles, l'enfant apprend non seulement à connaître ses forces et ses goûts mais aussi à persévérer à la tâche et à travailler de façon autonome. Lorsqu'un petit groupe d'enfants utilise du matériel de manipulation pour résoudre un problème mathématique, chaque enfant s'engage dans un processus de résolution de problème à la fois mathématique et social. Enfin, c'est à travers sa relation avec ses pairs et les différents intervenants qui partagent son nouvel environnement scolaire que l'enfant développe le mieux sa confiance en soi, son autonomie et son sens du leadership.

Il importe d'amener l'enfant à se voir comme un individu doté d'une identité personnelle, de même que de caractéristiques et de goûts qui lui sont propres et qui sont différents de ceux des autres enfants. Une bonne perception de soi favorise un ajustement positif au fonctionnement en milieu scolaire et le développement de relations saines avec les autres enfants. Le jeune enfant qui développe tôt une bonne image de soi devient une meilleure apprenante ou un meilleur apprenant plus tard dans la vie.

ATTENTES

À la fin du jardin, l'enfant peut :

- faire preuve d'autonomie et de confiance en soi dans son comportement.
- reconnaître ses caractéristiques et ses préférences.
- manifester l'acquisition d'habiletés sociales dans ses relations avec les autres.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes et dans le contexte d'activités ludiques, de manipulation, d'exploration, d'expérimentation, d'observation et de communication, l'enfant :

Autonomie et confiance en soi

- ▶ s'adapte à un nouveau milieu (*p. ex., l'entrée à l'école*), à de nouvelles situations (*p. ex., des changements à la routine*), à de nouvelles personnes (*p. ex., un suppléant, un spécialiste*) ou à de nouveaux apprentissages (*p. ex., une répétition pour une saynète, un spectacle*).
- ▶ prend soin de ses effets personnels (*p. ex., range sa boîte à lunch*) et du matériel mis à sa disposition (*p. ex., les jeux éducatifs, les outils utilisés*).
- ▶ s'habille, se déshabille et se chausse sans aide.
- ▶ suit les routines établies (*p. ex., s'assoit sur le tapis ou dans le coin de rassemblement dans la classe*) et le code de vie (*p. ex., demeure dans la partie assignée dans la cour de récréation*).
- ▶ trouve des stratégies ou des solutions appropriées pour répondre à ses besoins.
- ▶ prend conscience de l'effet de son comportement et en accepte les conséquences (*p. ex., des sourires ou des louanges pour un bon comportement, la perte de privilèges ou des réprimandes pour un mauvais comportement*).
- ▶ choisit et varie ses activités de façon autonome.
- ▶ exprime sa fierté face à ses réalisations (*p. ex., pour avoir écrit son prénom, récité une comptine*).

- ▶ persévère à une tâche et la termine dans le délai fixé (*p. ex., commence et termine une activité avant d'en entreprendre une autre*).

Caractéristiques et préférences

- ▶ donne son prénom, son nom et son âge.
- ▶ reconnaît les traits physiques qui lui sont propres (*p. ex., la couleur des yeux, des taches de rousseur, la longueur des cheveux; « Je suis la plus grande de la classe. »*).
- ▶ reconnaît et décrit ses intérêts et ses goûts (*p. ex., en matière de nourriture, de jeux, de sports; « Pierre aime dessiner, moi j'aime faire des expériences. »*).
- ▶ raconte des expériences personnelles et reconnaît qu'elles lui sont propres (*p. ex., « Hier, j'ai tenu mon nouveau petit frère dans mes bras. », « Je vais prendre l'avion pour aller visiter ma grand-maman qui reste loin. »*).

Relations avec les autres

- ▶ utilise des mots de courtoisie avec ses pairs et les adultes (*p. ex., bonjour, s'il-te-plaît, s'il-vous-plaît, merci, pardon, excuse-moi*).
- ▶ reconnaît et utilise des moyens socialement acceptables pour exprimer ses idées, ses sentiments ou ses émotions (*p. ex., ses choix de gestes, d'images ou d'expressions*).

- ▶ collabore avec les autres en diverses circonstances (*p. ex., partage ses jeux, son matériel, ses idées, participe à la réalisation de projets collectifs*).
- ▶ démontre de la considération pour les autres et respecte les règles de la vie en groupe (*p. ex., attendre son tour, ne pas interrompre, partager, aider et encourager les autres*).
- ▶ règle ses conflits avec ses pairs de façon appropriée (*p. ex., en discutant pour trouver un compromis*).
- ▶ accepte les différences individuelles et démontre du respect pour la diversité (*p. ex., des enfants handicapés, de groupes ethniques différents*).

SURVOL

Les conditions d'un enseignement efficace de la lecture et de l'écriture

Avant même d'arriver à l'école, le jeune enfant a développé ses propres connaissances de la langue, qu'il s'agisse du français ou d'une autre langue. Il ou elle a non seulement vécu diverses expériences se rapportant à la langue parlée, à la langue écrite et au matériel visuel mais a aussi adopté des stratégies langagières qui reflètent sa réalité culturelle et familiale. Il sera important de tenir compte du développement continu des habiletés langagières (communication orale, lecture et écriture) de l'enfant, de célébrer ses acquis à son arrivée à l'école et de trouver des façons de les améliorer dans le cadre du mandat des écoles de langue française. L'enfant doit vivre des expériences langagières qui appuient et orientent ses apprentissages en français, la langue d'enseignement de l'école. En développant ses habiletés langagières, l'enfant se sensibilise au rôle de la langue dans son apprentissage et dans sa vie ainsi que dans sa propre culture et celles des autres.

Il importe de mettre l'enfant en contact avec l'écrit en utilisant du matériel varié afin de lui permettre d'en reconnaître les multiples usages. Dans un environnement scolaire riche en écrits significatifs, l'enfant observe, explore, compare, questionne, lit et écrit. L'enseignante ou l'enseignant répond à ses questions au sujet de la lecture et de l'écriture et s'assure d'être un bon modèle de lecteur et de scripteur. Ses pratiques d'enseignement viennent enrichir les découvertes spontanées de l'enfant qui, graduellement, découvre les diverses fonctions de la communication écrite et comprend l'utilité de l'écrit pour s'informer, communiquer, découvrir, s'amuser, créer et répondre à ses besoins.

Chaque enfant bâtit sa compétence langagière et sa confiance en ses habiletés de communication à sa façon et à son propre rythme. La planification doit judicieusement cibler les intérêts et les acquis de l'enfant et inclure des expériences imitables, partagées et guidées, ainsi que maintes occasions de les vivre et de les mettre en pratique. Les sept rubriques du champ d'études (attitudes positives envers la langue, communication orale, concepts reliés à l'écrit, conscience phonologique, lecteur émergent, scripteur émergent et compétence médiatique) représentent, dans les faits, les composantes d'un processus intégré qui s'applique le mieux dans un contexte authentique pour l'enfant et qui favorise le développement de sa pensée critique et de sa créativité. Par exemple, l'enfant qui fait pousser une plante dans le cadre d'une activité de sciences peut développer à la fois plusieurs habiletés : écouter et répéter des directives simples (communication orale), découvrir des renseignements à partir d'une fiche imagée de cette plante (concepts reliés à l'écrit), compter les syllabes dans le nom de la plante ou segmenter ce nom en phonèmes (conscience phonologique), lire en lecture partagée un texte sur la culture des plantes (lecteur émergent), noter ses observations sur la croissance de la plante au fil du temps à l'aide d'images et de mots (scripteur émergent) et regarder une projection sur bande DVD ou vidéo sur les fleurs sauvages de l'environnement pour en discuter (compétence médiatique).

La communication orale

Même si la communication orale, la lecture et l'écriture se développent simultanément et réciproquement, la communication orale est sans contredit le fondement même du développement langagier et de la communication écrite (lecture et écriture) à la maternelle et au jardin

d'enfants. C'est par le biais d'expérimentations et d'expériences en communication orale que l'enfant découvre et acquiert à la fois un vocabulaire passif et actif, ainsi que les connaissances sémantiques (sensibilisation au sens des mots) et syntaxiques (sensibilisation à la structure de la phrase) essentielles au succès de son apprentissage de la lecture et de l'écriture. Il importe d'amener l'enfant à se voir comme un communicateur qui apprend, écoute, lit, écrit et observe pour mieux comprendre le monde qui l'entoure. L'enfant a besoin de temps pour mettre en pratique et approfondir ses apprentissages langagiers de même que pour réfléchir et établir des liens. Il ou elle utilise la langue dans tous les domaines d'apprentissage, que ce soit en participant à des activités planifiées à des fins particulières dans les centres d'apprentissage, en communiquant ses pensées, en posant des questions ou en explorant des idées.

La communication orale est d'autant plus importante chez les garçons puisque certains doivent verbaliser leurs idées avant de lire ou d'écrire. Les priver de cet élément social peut créer un problème peut-être difficile à percevoir, mais qui pourrait compromettre sérieusement leur réussite dans des activités de lecture et d'écriture (*Moi, lire? Tu blagues!*, 2005).

Le système de l'écrit

L'étude des concepts reliés à l'écrit et le développement de la conscience phonologique éveillent l'enfant à la langue écrite et touchent à un ensemble de connaissances, d'habiletés et d'attitudes nécessaires à l'enfant avant d'apprendre à lire et à écrire de façon conventionnelle. À son arrivée à l'école, l'enfant a déjà commencé à développer une conscience de l'écrit dans son environnement et tente d'utiliser des indices pour comprendre l'écrit. Le rôle de l'enseignante ou l'enseignant est d'aider l'enfant à formaliser l'acquisition de ces concepts. Il lui incombe avant tout de favoriser l'attention et la mémoire auditive, éléments essentiels au développement de la capacité d'écoute et à l'orientation spatio-temporelle, ainsi que la discrimination auditive et la connaissance du vocabulaire, préalables essentiels au développement de la conscience phonologique.

Les situations de lecture

Pour encourager l'enfant à progresser et l'aider à satisfaire aux attentes de ce champ d'études, l'enseignante ou l'enseignant prévoit sa participation à des expériences éducatives qui tiennent compte de ses intérêts et qui s'inscrivent dans sa zone de développement proximal, c'est-à-dire l'écart entre ce que l'enfant peut faire avec de l'aide et sans aide. C'est en travaillant avec des bouts de phrase, des tableaux ou des livres de comptines et de récits familiers dans un contexte d'autonomie grandissante et dans un milieu flexible comme un centre d'apprentissage que les enfants seront amenés éventuellement à établir des liens entre les sons à l'oral et le texte écrit. L'enseignante ou l'enseignant utilisera la *lecture aux élèves* pour lire à haute voix des textes de tous genres devant les enfants pour démontrer les habiletés d'un lecteur compétent et renforcer le goût de la lecture. La *lecture partagée* est utilisée pour faire la lecture d'un texte en collaboration avec les enfants ou pour l'enseignement explicite d'un concept ou d'une stratégie de lecture déjà enseignée. En *lecture guidée*, l'enseignante ou l'enseignant regroupe un petit nombre d'enfants afin de clarifier ou de consolider un concept ou une stratégie de lecture déjà enseignée. Enfin, la *lecture autonome* permet à chaque enfant d'explorer le monde de l'écrit, de façon autonome, en se servant des illustrations ou encore d'une combinaison du texte et des images. Ces quatre situations d'enseignement permettent à chaque enfant d'avoir une image positive de lui-même ou d'elle-même en tant que lecteur ou lectrice et de développer le goût de la lecture.

Les situations d'enseignement en écriture

L'éveil à l'écrit à la maternelle et au jardin d'enfants peut se réaliser de différentes façons. On peut recourir à la littérature jeunesse, à l'écriture spontanée et aux activités d'orthographe approchées pour que les enfants découvrent que l'écrit est objet de plaisir, de recherche, de communication et de connaissance. L'écriture amène l'enfant à mieux comprendre ce qu'il lit. Les quatre situations d'enseignement en écriture seront exploitées. Par exemple, l'enseignante ou l'enseignant modèle des stratégies d'écriture et fait la démonstration de processus efficaces de réflexion pour résoudre des problèmes (écriture modelée), enseigne de manière explicite les stratégies et les éléments d'écriture (écriture partagée), offre le soutien additionnel selon les besoins des enfants (écriture guidée) et, finalement, permet à l'enfant de prendre des risques, de réfléchir de façon créative et critique, de résoudre des problèmes, d'exprimer ses idées (écriture autonome) et surtout d'aimer écrire. Il est crucial de s'assurer de développer, d'encourager et de nourrir chez l'enfant une attitude positive face à l'apprentissage langagier et de lui démontrer une bonne dose d'enthousiasme face aux diverses facettes de la langue. Cette attitude et cet enthousiasme contribuent grandement aux chances de réussite future de l'enfant.

ATTENTES

À la fin du jardin, l'enfant peut :

- démontrer des attitudes positives envers l'apprentissage de la langue française en choisissant de s'exprimer, de lire et d'écrire en français.
- écouter, parler et réagir dans diverses situations de communication orale.
- utiliser des indices et des stratégies pour comprendre l'écrit.
- identifier, différencier et manipuler à l'oral les phonèmes par l'entremise de comptines, de chansons et d'activités de conscience phonologique.
- réagir à des textes variés en utilisant des habiletés et des stratégies du lecteur émergent.
- communiquer des idées et des émotions en utilisant des habiletés du scripteur émergent.
- utiliser divers produits médiatiques.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes et dans le contexte d'activités ludiques, de manipulation, d'exploration, d'expérimentation, d'observation et de communication, l'enfant :

Attitudes positives envers la langue française

- ▶ écoute des présentations, des histoires et des messages et y réagit de façon appropriée (*p. ex., pose des questions ou y répond, donne son appréciation ou son opinion*).
- ▶ démontre une attitude positive envers la lecture (*p. ex., parle de ses livres préférés, écoute attentivement lorsqu'on lit, perçoit*

la lecture comme une source de plaisir, demande qu'on lui fasse la lecture).

- ▶ démontre un intérêt pour l'écriture (*p. ex., choisit volontairement des activités d'écriture, s'intéresse à intégrer l'écriture dans les divers centres d'apprentissage*).

Communication orale

- ▶ suit des directives composées d'une ou deux consignes.

- ▶ suit les règles de la communication orale (p. ex., *écouter sans interrompre l'interlocuteur, attendre son tour pour parler*).
- ▶ suit une conversation et y participe.
- ▶ communique avec des intentions variées telles que :
 - demander (p. ex., « *Puis-je aller aux toilettes?* »);
 - commenter (p. ex., « *C'est un beau dessin!* »);
 - décrire (p. ex., « *Mon château est très gros.* »);
 - raconter des expériences personnelles (p. ex., « *Je suis allé au parc avec ma grand-maman.* »).
- ▶ décrit, raconte et explique son quotidien en utilisant :
 - un vocabulaire précis;
 - le temps du verbe approprié à la structure de sa phrase (présent, passé et futur);
 - des structures linguistiques correctes.

Concepts reliés à l'écrit

- ▶ reconnaît les éléments de présentation d'un livre (p. ex., *identifier la page couverture à l'endroit, tourner les pages correctement, repérer le titre du livre et le nom de l'auteur*).
- ▶ comprend que les illustrations contiennent de l'information qui appuie le message écrit et s'y réfère constamment pour construire le sens du texte.
- ▶ comprend le sens de l'écriture (de gauche à droite, le retour à la ligne, de haut en bas, d'une page à l'autre).
- ▶ démontre des habiletés visuelles (attention, mémoire, discrimination visuelle).
- ▶ différencie une lettre majuscule d'une lettre minuscule, un mot d'une phrase.
- ▶ reconnaît que les mots sont séparés par des espaces.

Conscience phonologique

- ▶ distingue et nomme les bruits et les sons dans son environnement en participant à des activités de discrimination et de mémoire auditives (p. ex., *des jeux de loto sonore, l'identification de suites de bruits familiers*).
- ▶ segmente une phrase en mots (p. ex., *la phrase « Je mange une pomme. » comprend quatre mots*), les mots en syllabes (p. ex., *le mot chat comprend une syllabe*) et les syllabes en phonèmes (p. ex., *le mot mange comprend une syllabe et trois phonèmes*).
- ▶ identifie une syllabe ou un phonème dans un mot en position initiale, finale ou médiane (p. ex., *trouver un mot commençant par un son donné et, ce, pour la plupart des lettres de l'alphabet*).
- ▶ fusionne des syllabes (p. ex., *cha + peau = chapeau*) ou des phonèmes (p. ex., *r + u = rue*) afin de former un mot (fusion).
- ▶ enlève une syllabe (p. ex., *chapeau - cha = peau*) ou un phonème (p. ex., *flaque - f = laque*) dans un mot (élision).
- ▶ ajoute une syllabe (p. ex., *ajoute jour au mot bon = bonjour*) ou un phonème (p. ex., *ajoute p au mot jus = jupe*) afin de former un nouveau mot (ajout).
- ▶ reconnaît des rimes dans des comptines, une lecture ou une liste donnée.
- ▶ reconnaît la plupart des 36 phonèmes de la langue française.
- ▶ distingue un phonème d'un autre.

Lecteur émergent

- ▶ fait des hypothèses sur un livre à partir de l'illustration de la page couverture.
- ▶ dégage le sens d'un texte en se référant aux illustrations.

- ▶ démontre sa compréhension de textes imprimés que l'enfant n'a jamais lu auparavant en identifiant les personnages, en mimant le déroulement de l'histoire, en racontant l'histoire dans ses propres mots, en dessinant sa partie préférée ou en replaçant les illustrations en ordre chronologique.
- ▶ reconnaît la plupart des lettres de l'alphabet ainsi que le son qu'elles produisent (*p. ex., le son m dans maman ou le son p dans papa*).
- ▶ trouve et reconnaît globalement des mots connus ou rencontrés très fréquemment (*p. ex., son nom et celui de ses pairs, le message du jour, les étiquettes-mots, le tableau alphabétique et des mots dans les affiches et les textes à structures répétées*).
- ▶ établit, en groupe, un tableau de mots d'usage courant reliés à une thématique.
- ▶ écrit les lettres de l'alphabet (*p. ex., lettres de différentes tailles, combinaison de lettres majuscules et minuscules*) avec divers outils (*p. ex., pinceau, stylo feutré, craies de cire*) et divers matériaux (*p. ex., papier, pâte à modeler, sable, tableau noir*).
- ▶ comprend qu'il existe un lien entre le phonème (son à l'oral) et le graphème (symbole à l'écrit) qui y correspond (*p. ex., l'enfant fait le son initial d'un mot et écrit la lettre qui y correspond*).
- ▶ fournit des idées dans les activités d'écriture modelée et partagée (*p. ex., des cartes, des textes à structures répétées, une comptine, une chanson*).
- ▶ utilise une combinaison d'illustrations, de symboles, de gribouillis, de lettres ou une orthographe approchée pour communiquer un message (*p. ex., une invitation, des souhaits, des listes diverses, une histoire*).

Scripteur émergent

- ▶ comprend que l'écrit est porteur de messages (*p. ex., demande à l'adulte d'écrire un message pour lui, pose des questions sur le sens d'un texte écrit, dicte des mots pour enrichir son vocabulaire*).
- ▶ démontre une préhension adéquate du crayon.
- ▶ écrit son prénom.
- ▶ trouve et écrit spontanément des mots connus ou vus très fréquemment (*p. ex., des mots qui se trouvent sur le mur de mots : maman, papa, rouge, bleu*).

Compétence médiatique

- ▶ sélectionne, écoute ou visionne divers produits médiatiques pour se divertir.
- ▶ commence à différencier le réel de ce qui est montré dans les médias (*p. ex., un animal qui parle lors d'une émission de télévision ou des animaux qui fréquentent l'école*).
- ▶ exprime sa réaction aux produits médiatiques écoutés ou visionnés (*p. ex., décrit ses sentiments, son opinion ou son appréciation*).

SURVOL

Bâtir sur les connaissances intuitives et informelles de l'enfant

Le champ d'études Mathématiques mise sur le désir inné de l'enfant de mieux interpréter son monde et comprendre son univers. Il lui permet de commencer à formaliser sa compréhension des mathématiques par l'entremise d'un apprentissage actif où l'on retrouve des activités ludiques planifiées, de l'exploration, de l'expérimentation à l'aide de matériel concret menant à la découverte mais aussi des activités répétitives qui permettent de consolider les connaissances acquises. Très tôt, le jeune enfant fait appel aux mathématiques de manière intuitive et s'en bâtit une compréhension conceptuelle. Il est important de reconnaître cette compréhension conceptuelle des mathématiques acquise antérieurement par l'enfant. Elle résulte de ses expériences et connaissances, y compris ses antécédents linguistiques, familiaux, culturels et communautaires. Elle résulte aussi de son approche personnelle face à l'apprentissage et de ses connaissances informelles. C'est pourquoi l'enfant doit être initié aux concepts mathématiques à partir de ses acquis au moment opportun, de manière appropriée et avec une approche adaptée à son développement (inspiré de *Stratégie de mathématiques au primaire, 2004*, p. 7-8).

Les éléments essentiels du programme

L'enseignement des mathématiques est beaucoup trop important pour qu'on le laisse au hasard. Le raisonnement et la résolution de problèmes autour des grandes idées ou concepts importants en mathématiques jouent un rôle central dans l'apprentissage du jeune enfant. Les éléments essentiels du programme (aussi appelés « grandes idées ») et ce qu'ils impliquent comme apprentissage sont décrits ci-dessous pour chacune des rubriques (domaines d'étude) en mathématiques.

Numération et sens du nombre

Dénombrement. Pour dénombrer, l'enfant apprend à compter, à reconnaître les symboles et à établir des rapports entre les nombres et les quantités.

Quantité. Pour quantifier, l'enfant est amené à associer un nombre à ce qui peut être dénombré ou mesuré.

Relations. L'enfant est amené à établir des relations entre les nombres en apprenant à reconnaître et à utiliser les régularités des nombres pour dégager des liens.

Représentations. L'enfant apprend à représenter une quantité par des objets, un symbole ou un dessin, ce qui suppose de sa part une compréhension du concept du nombre.

Sens des opérations. L'enfant est amené à résoudre des problèmes d'ajout, de réunion, de retrait et de comparaison qui lui permettent de saisir le sens des opérations d'addition et de soustraction.

Mesure

Unités de mesure. En se servant d'unités de mesure non conventionnelles, l'enfant apprend à estimer, mesurer, décrire et comparer la longueur, la masse et la capacité de divers objets ou de diverses formes.

Géométrie et sens de l'espace

Propriétés des formes géométriques. En explorant les formes géométriques et leurs propriétés, l'enfant apprend à décrire le monde qui l'entoure.

Position et déplacement. En explorant les concepts de position et de déplacement, l'enfant apprend à se situer et à situer des objets dans le monde qui l'entoure.

Modélisation

Régularités et suites. L'enfant apprend à repérer et à décrire des régularités dans son environnement et dans des suites non numériques pour lui permettre ensuite de reproduire, de prolonger ou de créer des suites non numériques.

Traitement des données et probabilité

Collecte, représentation et interprétation de données. L'enfant apprend à recueillir des données primaires, à les représenter et à les interpréter à l'aide de diagrammes concrets et de diagrammes à pictogrammes.

Probabilité. L'enfant apprend à décrire de façon informelle certaines probabilités simples.

Les processus mathématiques

Les processus mathématiques constituent les éléments essentiels d'une formation mathématique. Ils appuient l'acquisition et la mise en application des connaissances et des habiletés mathématiques. Ces processus sont reliés les uns aux autres. Ils amènent les enfants à réfléchir et à raisonner, à chercher des liens, à sélectionner les outils appropriés, à communiquer leur démarche et leurs résultats et à modéliser les problèmes. En partageant leurs stratégies et leurs résultats, les enfants peuvent s'initier à réfléchir sur leurs propres solutions (métacognition) et les solutions des autres. Les processus mathématiques doivent s'intégrer aux apprentissages du jeune enfant tout en reflétant les attentes et les contenus d'apprentissage prescrits dans le programme *Jardin d'enfants*.

Processus	Mise en œuvre
RÉSOLUTION DE PROBLÈMES L'enfant commence à développer et à appliquer des stratégies de résolution de problèmes. Il ou elle persévère dans ses explorations mathématiques et dans ses étapes de résolution.	L'enseignante ou l'enseignant planifie des activités d'apprentissage qui permettent aux enfants de commencer à comprendre qu'il existe plus d'une façon de résoudre des problèmes et que ceux-ci peuvent être réglés en collaboration avec d'autres.
COMMUNICATION L'enfant commence à communiquer ses réflexions mathématiques oralement, visuellement ou sous forme écrite très simple, et ce, dans un langage de tous les jours, à l'aide d'un vocabulaire mathématique émergent et de formes de représentation variées.	L'enseignante ou l'enseignant montre par l'exemple comment utiliser le vocabulaire des mathématiques afin que l'enfant apprenne à l'utiliser de façon appropriée et à approfondir sa pensée (p. ex., « Comment le sais-tu ? » ou « Montre-moi comment tu as accompli... »).
RÉFLEXION L'enfant réfléchit et commence à adapter sa pensée pour clarifier sa compréhension d'un problème au fur et à mesure qu'il ou elle l'explore ou le solutionne (p. ex., en expliquant aux autres sa façon d'arriver à la solution).	L'enseignante ou l'enseignant guide l'enfant afin qu'il ou elle apprenne à partager ses expériences, ses connaissances et ses stratégies de résolution de problèmes (p. ex., « Aurais-tu pu t'y prendre d'une autre façon pour... ? » ou « Explique-nous les différentes façons que tu as utilisées pour... »).

Suite à la page suivante

Processus	Mise en œuvre
<p>RAISONNEMENT L'enfant applique des habiletés émergentes de raisonnement (p. ex., reconnaissance des modèles, classification) pour identifier et explorer des possibilités (p. ex., la modélisation, le monologue intérieur ou non).</p>	<p>L'enseignante ou l'enseignant observe les stratégies mathématiques utilisées par les enfants et, ensuite, les questionne afin de les amener à préciser leur pensée (p. ex., « Pourquoi as-tu décidé de t'y prendre ainsi pour...? » ou « Comment as-tu découvert la régularité dans la suite? »).</p>
<p>ÉTABLISSEMENT DE LIENS L'enfant fait des liens entre des concepts mathématiques simples et reconnaît des mathématiques dans la vie courante.</p>	<p>L'enseignante ou l'enseignant planifie des activités ludiques qui permettent d'établir des liens entre les mathématiques, les activités quotidiennes et les intérêts des enfants (p. ex., au centre des arts dramatiques : « Combien d'amis vont venir à ta fête? Alors, combien d'assiettes te faudra-t-il? », au centre des blocs : « De quelle grosseur est ta maison? »).</p>
<p>SÉLECTION D'OUTILS ET DE STRATÉGIES L'enfant choisit et utilise une gamme d'outils d'apprentissage de nature concrète, visuelle et électronique. Il ou elle recourt aussi aux stratégies appropriées pour explorer des grandes idées ou concepts mathématiques et pour résoudre des problèmes.</p>	<p>L'enseignante ou l'enseignant observe comment les enfants choisissent et utilisent les matériaux afin d'ajuster ses stratégies d'enseignement au besoin (p. ex., « Samuel, peux-tu nous montrer comment tu as utilisé les blocs pour trouver ta solution? »).</p>
<p>MODÉLISATION L'enfant crée des représentations simples des notions de base en mathématiques (p. ex., à l'aide de matériel de manipulation, d'actions physiques comme sauter ou taper des mains, d'images, de nombres, de diagrammes, de symboles inventés), établit des liens entre ces notions et les applique à la résolution de problèmes.</p>	<p>L'enseignante ou l'enseignant montre que les concepts peuvent être représentés de diverses façons. L'enfant qui utilise du matériel de manipulation ou des dessins pour illustrer un concept mathématique a plus de chance de le maîtriser.</p>

Les stratégies d'enseignement et d'apprentissage

Les stratégies d'enseignement et d'apprentissage misent sur le connu, le concret et le jeu et amènent l'enfant à découvrir et intégrer les concepts importants en mathématiques par le biais du questionnement, de la recherche, de l'observation et de la réflexion. Les situations d'apprentissage n'offrent pas de réponses uniques et simples et sont, pour la plupart, issues de la vie quotidienne de l'enfant, ce qui lui permet de faire des liens entre le monde qui l'entoure et les mathématiques (*Le curriculum de l'Ontario, de la 1^{re} à la 8^e année – Mathématiques*, 2005, p. 18). L'approche est ouverte de sorte à encourager la participation de tous les enfants au processus d'exploration des solutions. Les activités se vivent collectivement, par petits groupes, en paires ou individuellement afin de permettre à l'enfant d'acquérir les notions de base tout en enrichissant son vocabulaire mathématique et ses habiletés langagières en français. Il est important que l'enseignante ou l'enseignant discute des problèmes avec les enfants afin de mieux les cerner et d'amorcer la démarche de résolution de problèmes. Cette démarche consiste à reformuler le problème en ses propres mots, à parler des façons de le résoudre, à écouter les idées des autres, à choisir une stratégie et à l'appliquer à l'aide de matériel concret, de dessins ou de symboles, à présenter le résultat et à expliquer sa démarche en utilisant le vocabulaire juste. Les centres d'apprentissage doivent être bien conçus et bien organisés afin d'être efficaces et pratiques et de permettre d'offrir une gamme de possibilités, de stratégies et de produits adaptés au stade de développement des enfants de la maternelle ou du jardin d'enfants.

Le matériel de manipulation

C'est en manipulant du matériel concret que l'enfant se sensibilise aux concepts mathématiques et qu'il commence à bâtir sa compréhension. Il incombe à l'enseignante ou l'enseignant d'offrir

à l'enfant des situations d'apprentissage bien planifiées et de lui proposer chaque jour de bonnes activités d'enquête à l'aide d'un large éventail de matériel de manipulation, d'outils et d'équipement appropriés. De plus, il lui faut s'assurer que l'enfant commence à comprendre ce qu'il faut faire avec ce matériel pour bien explorer et approfondir les concepts mathématiques.

Un apprentissage actif

Il faut de la persévérance pour trouver des solutions aux défis mathématiques. En participant activement aux enquêtes mathématiques, à la résolution de problèmes et aux discussions, l'enfant constate que les mathématiques aident à mieux comprendre les expériences de la vie quotidienne. Compte tenu de nos connaissances actuelles des modes d'apprentissage, il ressort que les situations d'apprentissage en mathématiques en maternelle et au jardin d'enfants doivent être centrées sur l'enfant et pleinement axées sur la résolution de problèmes. La formulation stratégique de questions par l'enseignante ou l'enseignant pendant que l'enfant est engagé dans une activité d'apprentissage l'encourage à explorer et à découvrir par l'expérimentation. L'enseignante ou l'enseignant encourage l'enfant à poser des questions pour résoudre des problèmes, à pousser plus loin son questionnement, à réfléchir davantage et à renforcer son raisonnement mathématique. Il importe que les jeunes enfants se voient comme des mathématiciens pour mieux comprendre le monde qui les entoure. Ils doivent comprendre qu'il est désirable d'être curieux, de poser des questions, d'observer, de déduire et de communiquer leurs découvertes. La communication est essentielle dans l'apprentissage mathématique car elle permet à l'enfant d'entrer en relation avec les autres en partageant ses idées, en les discutant, en y réfléchissant et en les révisant (*Le curriculum de l'Ontario – Mathématiques, 2005, p. 19*). L'enfant a besoin de temps pour approfondir et consolider ses apprentissages par des activités mathématiques soigneusement planifiées et offertes dans les centres d'apprentissage. Il lui faut aussi du temps pour réfléchir et pour établir des liens. Par exemple, en utilisant la littérature pour enfants comme point de départ pour des activités de mathématiques, on donne aux enfants une idée de la façon dont les mathématiques sont reliées au monde qu'ils découvrent lorsqu'ils lisent des histoires (*Stratégie de mathématiques au primaire, 2003, p. 28*). Une attitude positive et la persévérance à la tâche dans l'apprentissage des mathématiques amélioreront grandement les chances de réussite future de l'enfant.

ATTENTES

À la fin du jardin, l'enfant peut :

- utiliser les notions de base du système de numération et démontrer sa compréhension du sens du nombre.
- mesurer et comparer des objets selon la taille, la longueur, la capacité et la masse.
- identifier des caractéristiques des figures planes et des solides.
- reconnaître la position d'un objet dans l'espace.
- reconnaître des régularités dans l'environnement et dans des suites non numériques.
- recueillir, représenter et interpréter des données.
- décrire en mots la probabilité d'un événement relié à son quotidien.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes et dans le contexte d'activités ludiques, de manipulation, d'exploration, d'expérimentation, d'observation et de communication, l'enfant :

Numération et sens du nombre

- ▶ récite les nombres jusqu'à 30.
- ▶ reconnaît le cardinal d'un ensemble jusqu'à 30 (p. ex., « Il y a 22 cubes dans la boîte. »).
- ▶ associe un symbole numérique à une quantité jusqu'à 10.
- ▶ développe une variété de stratégies pour dénombrer des quantités jusqu'à 10 :
 - étiqueter avec son doigt chaque objet une seule fois;
 - synchroniser un nombre par objet;
 - compter de façon organisée à partir d'un nombre donné.
- ▶ estime un nombre d'objets inférieur à 11 et vérifie sa réponse en dénombrant (p. ex., « Il y avait deux marqueurs dans le bocal avant que tu en ajoutes d'autres. J'estime qu'il y a maintenant 5 marqueurs dans le contenant. Je compte. Il y en a 8! »).
- ▶ associe des objets par correspondance de un à un (p. ex., dresser la table dans le centre de la maison et donner une paire de ciseaux à chaque enfant lors d'une activité de bricolage).
- ▶ utilise les termes de numération *en tout*, *moins que*, *plus que*, *égal à*, *autant que*, *plusieurs* et *aucun* pour décrire des situations authentiques (p. ex., « Moi, j'ai plus de marqueurs que toi. », « J'ai 3 blocs, tu en as 7, j'en ai moins que toi. »).
- ▶ compare et ordonne des ensembles en fonction de la quantité.
- ▶ compose et décompose des nombres jusqu'à 10 (p. ex., « Avec mon ensemble de 7 boutons, j'ai fait deux groupes, un de 4 boutons et un de 3 boutons. »).
- ▶ explique sa démarche afin de justifier une réponse.

- ▶ reconnaît que les pièces de monnaie canadiennes possèdent différentes valeurs (p. ex., 1¢, 5¢, 10¢).
- ▶ lit, écrit et utilise les nombres de 1 à 10 (p. ex., écrit des chiffres avec de la peinture au doigt).
- ▶ utilise les nombres ordinaux jusqu'à 5 : premier, deuxième, ... dernier (p. ex., « Lorsque les enfants se placent en rang, je suis le premier. »).
- ▶ se familiarise avec le sens de l'addition et de la soustraction en simulant des situations (p. ex., « Il y a 3 laits au chocolat et 1 lait blanc dans le panier. Il y a donc 4 laits en tout », « Il y a 3 amis au bac à sable. On ne peut être que 2. Un ami doit donc choisir un autre centre. »).

Mesure

- ▶ utilise les termes *gros* ou *petit*, *long* ou *court*, *plein* ou *vide*, *lourd* ou *léger* pour exprimer des mesures et partager ses observations (p. ex., « Ma chaise est lourde. »).
- ▶ compare et mesure la longueur d'objets en se servant d'instruments de mesure non conventionnels (p. ex., des cubes, une ficelle).
- ▶ compare la masse de différents objets en les soulevant ou en utilisant une balance à plateaux.
- ▶ compare et mesure à l'aide de mesures non conventionnelles la capacité de divers contenants (p. ex., « Ce contenant peut contenir plus de billes que celui-ci. »).

Géométrie

- ▶ utilise les termes *le carré*, *le triangle*, *le rectangle*, *le cercle*, *le cube*, *le cylindre*, *le cône*, *la sphère*, *le prisme* pour décrire des figures géométriques et partager ses observations.

- ▶ utilise des termes mathématiques pour décrire les figures planes et les solides (p. ex., un coin, un côté, rond, droit, pointu, plat).
- ▶ identifie des figures planes et des solides dans son environnement.
- ▶ identifie et compare des figures planes et des solides en fonction d'attributs et de propriétés simples (p. ex., « Mon ballon est comme une sphère. », « Le triangle a trois côtés. »).
- ▶ trace, dessine et assemble des figures planes pour obtenir des images, des dessins ou des formes (p. ex., « J'ai tracé dans le sable un triangle avec un carré en dessous : c'est une maison! »).
- ▶ construit des structures avec des solides (p. ex., une fusée construite avec de gros blocs de construction en bois ou en caoutchouc et avec un cône au bout).

Sens de l'espace

- ▶ utilise les termes *devant, derrière, au-dessus, en dessous, à côté de, près de, loin de, sur, sous, dans, en haut, en bas, entre* pour identifier sa position ou la position d'un objet dans l'espace (p. ex., « Je m'assois près de mon ami. », « Mon morceau de casse-tête va au-dessus de celui de Pierre. »).
- ▶ se déplace et déplace un objet selon les consignes données (p. ex., « Place-toi en rang derrière Chantal. », « Place ton manteau sur le crochet. »).
- ▶ explore la notion d'intérieur et d'extérieur (p. ex., en jouant avec des cerceaux, en faisant des labyrinthes, des trajets ou des parcours).

Modélisation

- ▶ utilise les termes *avant* et *après* pour décrire des régularités.
- ▶ identifie des régularités dans l'environnement et dans des suites non numériques (p. ex., le cycle des saisons, l'horaire des activités de la journée, les motifs du carrelage du plancher, une suite d'estampes; « Je vois une suite sur le zèbre : une rayure blanche, une rayure noire, une rayure blanche. »).
- ▶ reproduit, prolonge et crée des suites non numériques en se servant de gestes (p. ex., le battement des mains ou des pieds), de matériaux divers (p. ex., des estampes, des gommettes, des jetons, des blocs) et de sons (p. ex., des sons avec la voix).

Traitement des données

- ▶ trie, classe et classeifie divers objets selon un attribut.
- ▶ recueille des données et les représente à l'aide de diagrammes concrets et de diagrammes à pictogrammes.
- ▶ interprète des données à l'aide des termes *plus que, moins que, autant que, plusieurs, aucun* (p. ex., « Il y a plus de pommes que de bananes dans nos boîtes à lunch. »).

Probabilité

- ▶ utilise les termes *jamais, toujours, possible* et *impossible* pour décrire de façon informelle la probabilité d'un événement (p. ex., « Je porte toujours des vêtements quand je viens à l'école. », « Il est impossible de... »).

SCIENCES ET TECHNOLOGIE

SURVOL

Dotés d'une curiosité naturelle, les jeunes enfants posent beaucoup de questions sur tout ce qui capte leur attention ou les intrigue. C'est en effet en observant et en explorant le monde qui les entoure et en faisant appel à leurs cinq sens que les enfants acquièrent une compréhension conceptuelle des sciences. Le champ d'études Sciences et technologie du présent programme bâtit sur ce bagage de connaissances acquises et d'expériences vécues par l'enfant tout en misant sur sa curiosité naturelle pour l'aider à formaliser sa compréhension des sciences et apprendre à exploiter la technologie, tout cela au profit d'une meilleure interaction avec le monde qui l'entoure.

Pour satisfaire sa curiosité innée et nourrir sa capacité d'émerveillement, l'enfant doit évoluer dans un milieu d'apprentissage dynamique, axé sur le concret et centré sur sa personne, qui accorde une place prépondérante au questionnement, à l'exploration et à l'expérimentation. Il incombe donc à l'enseignante ou l'enseignant de créer un contexte qui encourage l'enfant à observer, à poser des questions, à énoncer des hypothèses, à effectuer des petites recherches et à partager avec les autres sa démarche de recherche et ses découvertes. C'est en concevant des centres d'apprentissage et des situations d'apprentissage bien pensés et de haute qualité et en mettant à la disposition de l'enfant un large éventail de matériel de manipulation, de livres, de logiciels, d'outils et d'équipement appropriés qu'on contribuera à créer ce milieu propice.

Le questionnement constitue un volet essentiel du programme. L'enseignante ou l'enseignant encourage l'enfant à poser des questions et à s'engager individuellement ou en groupe dans un processus de recherche et de découverte pour répondre à ces questions et en aborder d'autres qui leur sont reliées. Il importe de ponctuer la journée de bonnes questions (p. ex., des questions « ouvertes » auxquelles l'enfant ne peut répondre par un simple « oui » ou « non ») et, à cette fin, l'enseignante ou l'enseignant profite pleinement des occasions qui se présentent pour stimuler la curiosité des enfants et les inciter à faire enquête (p. ex., une chute de pluie ou de neige pour susciter des questions au sujet des cycles de la nature, des phénomènes naturels ou des transformations de la matière).

Les sciences et la technologie s'intègrent bien à la plupart des composantes du programme *Jardin d'enfants*. L'enfant peut s'initier aux concepts et aux connaissances scientifiques et technologiques simples en participant à des activités dirigées par l'enseignante ou l'enseignant ou encore à des activités ludiques ciblées dans des centres d'apprentissage sécuritaires et minutieusement conçus. L'enfant peut, par exemple, apprendre le fonctionnement de machines simples au centre des blocs, puis se renseigner sur les propriétés physiques des matériaux au centre de sable et d'eau, sur les choses vivantes et leur soin au centre de la maison et sur le suivi à donner à un plan au centre des technologies. L'enfant a besoin de temps et d'occasions répétées pour acquérir des habiletés en sciences et en technologie. Il ou elle devra parfois être exposé plusieurs fois à la même enquête ou recherche pour pratiquer ses nouvelles habiletés d'observation et pour arriver à utiliser ses apprentissages dans d'autres domaines.

Il importe que les jeunes enfants se voient comme des scientifiques au fur et à mesure qu'ils explorent le monde qui les entoure. À l'instar des scientifiques, l'enfant pose des questions, émet des hypothèses, fait des recherches, mène des enquêtes, fait appel à ses connaissances et à ses habiletés pour trouver des solutions, ce qui l'aide à mieux comprendre le fonctionnement de son monde. Cette démarche « scientifique » lui permettra d'acquérir le savoir et les habiletés de base qui l'accompagneront tout au long de sa scolarité dans son apprentissage des sciences et de la technologie.

ATTENTES

À la fin du jardin, l'enfant peut :

- démontrer de la curiosité et du respect pour la vie et l'environnement.
- reconnaître des propriétés des matériaux et des fonctions d'objets.
- identifier des sources d'énergie, leurs utilités et des façons de les conserver.
- réaliser des projets de construction en utilisant divers matériaux et outils.
- identifier des changements quotidiens et saisonniers.
- se servir de la technologie.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes et dans le contexte d'activités ludiques, de manipulation, d'exploration, d'expérimentation, d'observation et de communication, l'enfant :

Vie et environnement

- ▶ participe à des activités de recyclage (*p. ex., collecte des bouteilles, de papier, de carton*) et à des campagnes de propreté (*p. ex., pour ramasser les déchets qui jonchent la cour de l'école, un parc du voisinage*).
- ▶ reconnaît des cycles dans la nature (*p. ex., le cycle des saisons, le cycle de la vie chez les êtres vivants*).
- ▶ observe et décrit des phénomènes naturels (*p. ex., l'éclosion des bourgeons, la chute des feuilles à l'automne, les changements climatiques tels qu'un orage, une tempête*).
- ▶ différencie les êtres vivants des objets (*p. ex., les animaux mangent pour grandir alors que les roches ne le font pas*).
- ▶ décrit des habitats naturels (*p. ex., l'étang, la forêt, le champ*).

- ▶ utilise les termes justes (*p. ex., « le bourgeon », « la graine », « les racines », « l'étang », « la forêt », « les êtres vivants »*) pour partager ses observations.

Propriété des matériaux

- ▶ découvre des propriétés des matériaux (*p. ex., flotte ou coule, aimanté ou non aimanté, absorbe ou non l'eau*).
- ▶ classe des objets selon leurs propriétés et leur fonction (*p. ex., ce qui se dissout dans l'eau, ce qui sert à coller*).
- ▶ observe et découvre des changements apportés aux matériaux (*p. ex., des glaçons mélangés à de l'eau tiède, de l'eau ajoutée à du sable sec*).
- ▶ utilise divers instruments dans ses expériences (*p. ex., un aimant, une loupe*).

- ▶ décrit l'utilité de divers objets manufacturés ou appareils d'usage courant (p. ex., le téléphone, le taille-crayon, le poinçon; « *Demain, je vais téléphoner chez mon grand-papa.* », « *Hier, j'ai vu maman utiliser une cuillère quand elle faisait un gâteau.* »).
- ▶ utilise les termes justes (p. ex., « *L'expérience est réussie.* », « *Le sel se dissout.* », « *Le bouchon flotte.* ») pour partager ses hypothèses, son procédé, ses observations et ses résultats.

Sources d'énergie

- ▶ découvre que le soleil est une source d'énergie et de chaleur (p. ex., « *Il fait fondre la neige.* », « *Il fait sécher les vêtements.* »).
- ▶ reconnaît qu'il y a différentes sources d'énergie (p. ex., des piles, l'électricité, le vent) qui servent au fonctionnement d'outils et de jouets.
- ▶ énumère des façons de conserver l'énergie (p. ex., *éteindre des lumières ou éteindre son jeu électronique pour conserver l'énergie des piles*).
- ▶ utilise les termes justes (p. ex., « *l'interrupteur* », « *les piles* ») pour partager ses observations.

Construction de structures et d'objets

- ▶ utilise des outils dans ses projets (p. ex., *une agrafeuse, un tournevis, un marteau*).
- ▶ construit une structure (p. ex., *un château, un pont, une tour*) avec divers matériaux (p. ex., *des briques de carton, des blocs de bois, des planches*).
- ▶ fabrique des objets (p. ex., *des jumelles, un kaléidoscope, un cerf-volant*) avec divers matériaux (p. ex., *des rouleaux de papier hygiénique, des billes, des baguettes de bois*).

- ▶ utilise les termes justes (p. ex., « *les lunettes de sécurité* », « *le dessous du pont* », « *la charpente de la maison* ») pour expliquer son plan, ses hypothèses, son procédé, ses observations et ses résultats.

Changements quotidiens et saisonniers

- ▶ différencie le jour et la nuit, le matin et le soir (p. ex., *la présence du soleil et de la lune, la clarté et la noirceur, les activités reliées au temps de la journée*).
- ▶ nomme les saisons et les changements qu'elles apportent.
- ▶ associe des activités aux différentes saisons (p. ex., *jouer dans les feuilles en automne, construire des bonshommes de neige en hiver, planter des graines au printemps, jouer dans l'eau en été*).
- ▶ utilise les termes justes (p. ex., « *Il fait chaud.* », « *J'ai froid.* », « *la chute des feuilles* », « *La neige tombe.* », « *Il pleut.* ») pour partager ses observations.

Sensibilisation à la technologie

- ▶ utilise l'ordinateur et d'autres appareils (p. ex., *un magnétophone, un moniteur linguistique, un lecteur de disques compacts*) pour accomplir des tâches et pour se distraire.
- ▶ manipule la souris pour déplacer le curseur à l'écran.
- ▶ utilise les termes justes (p. ex., « *la souris* », « *le clavier* », « *l'écran* », « *le menu* », « *l'icône* », « *le logiciel* ») dans ses interventions.

SURVOL

Chez le jeune enfant, les assises de l'apprentissage reflètent ses expériences personnelles et sa compréhension des liens avec la maison et la famille. Cette compréhension s'élargit progressivement pour inclure les personnes et les structures que l'enfant rencontre à l'école, dans le quartier, dans sa communauté et ailleurs. Le champ Études sociales joue un rôle de premier plan pour aider l'enfant à se familiariser avec ce monde élargi à partir de son vécu. Poussé par une curiosité naturelle et un émerveillement envers les choses, l'enfant établit des liens souvent insoupçonnés des adultes. Au fur et à mesure que son milieu s'agrandit, il ou elle tente de se situer dans ce nouvel univers en cherchant à le comprendre et à l'interpréter et établit ainsi les bases de son identité personnelle, sociale et culturelle.

La salle de classe de la maternelle ou du jardin d'enfants constitue un milieu de vie qui permet à l'enfant d'examiner ses liens et ses expériences immédiates au sein de sa famille, de son école et de sa communauté et de s'affirmer en tant que membre d'une collectivité diverse d'apprenantes et d'apprenants. Tout en respectant le mandat linguistique et culturel des écoles de langue française, l'enseignante ou l'enseignant offre à l'enfant des occasions d'apprendre qui tiennent compte des origines diverses et des expériences variées des enfants du groupe. L'apprentissage des enfants se fait à partir du vécu de chacune ou chacun par le biais d'histoires, de chansons ou d'objets qui reflètent leur foyer, leur milieu de vie ou leur culture. Il incombe à l'enseignante ou l'enseignant d'observer chaque enfant avec grande attention pour déterminer ses besoins individuels et ajuster ses stratégies d'enseignement et le matériel pédagogique en conséquence.

L'enseignement de ce champ d'études doit être dynamique, concret et centré sur l'enfant et sur son vécu. Le questionnement, l'exploration, l'expérimentation et la résolution de problèmes autour des grandes idées ou des concepts importants en études sociales y occupent une place prépondérante. Les idées et les nouveaux concepts sont découverts, explorés et communiqués à l'aide de matériel concret, dans des situations d'apprentissage ludiques et de jeux de rôle. Ce savoir infiltre tous les autres champs d'études du programme *Jardin d'enfants*. Que ce soit dans le centre d'expression dramatique ou celui des blocs, l'enfant explore une série de rôles sociaux tels que commis d'épicerie, chauffeur d'autobus ou grand-parent et se familiarise avec des éléments du contexte communautaire tels que les feux de circulation, les centres de services, les installations communautaires ou encore certains métiers et certaines professions.

Il importe d'amener l'enfant à se voir comme une personne dotée d'une identité sociale. Cette identité sociale l'aide à se situer d'abord dans une famille puis dans une communauté dont l'école de langue française fait partie. Cette dernière a le mandat de favoriser chez l'enfant une affirmation culturelle d'expression française et le développement de son identité comme francophone. Peu à peu, l'enfant prend conscience de certains éléments de sa communauté en général et développe une attitude positive envers ses composantes francophones. Cette attitude positive l'aidera plus tard à comprendre sa place comme jeune francophone et à s'affirmer dans une société où le français est langue minoritaire.

ATTENTES

À la fin du jardin, l'enfant peut :

- s'identifier au sein de sa famille.
- reconnaître des caractéristiques de sa communauté.
- identifier des éléments de la culture d'expression française.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes et dans le contexte d'activités ludiques, de manipulation, d'exploration, d'expérimentation, d'observation et de communication, l'enfant :

Famille

- ▶ nomme les membres de sa famille (p. ex., « Maman s'appelle Julie. », « Mon frère s'appelle Maxime. »).
- ▶ se situe au sein de sa famille (p. ex., *enfant unique, le plus jeune, la plus vieille*).
- ▶ décrit des liens de parenté tels que frère/sœur, grands-parents.

Communauté

- ▶ reconnaît que les règlements et les consignes viennent en général des adultes.
- ▶ respecte les consignes et applique les règles de sécurité routière (p. ex., *rester assis dans l'autobus en marche, s'asseoir dans un siège d'auto pour enfant dans un véhicule, porter un casque protecteur pour certaines activités*).
- ▶ identifie des panneaux routiers dans son environnement et explique leur utilité (p. ex., *un arrêt, des feux de circulation, une traverse de piétons*).
- ▶ décrit la différence entre une situation sécuritaire et une situation d'urgence (p. ex., *un feu dans le foyer et un feu sur la cuisinière, être perdu dans la maison de tante Lili et être perdu à l'épicerie*) et décrit des façons d'obtenir de l'aide en cas d'urgence (p. ex., *s'adresser à un adulte connu ou à un policier, composer le 911 ou le 0*).

- ▶ donne ses coordonnées (p. ex., *son numéro de téléphone, son adresse*).
- ▶ nomme divers métiers ou professions qu'exercent les gens de sa communauté (p. ex., *dentiste, bibliothécaire, pompier, pharmacienne*) et reconnaît l'importance de ces personnes dans sa vie (p. ex., « *Le dentiste m'aide à garder mes dents en santé.* »).
- ▶ reconnaît des centres de services (p. ex., *l'hôpital, la clinique médicale, l'école, la caserne de pompiers, le supermarché, la bibliothèque*) ou des installations (p. ex., *la piscine, l'arène, le parc*) que l'on retrouve dans sa communauté et les relie à des activités ou à des événements particuliers.

Culture d'expression française

- ▶ se familiarise avec des ressources particulières à la culture d'expression française et les utilise (p. ex., *des chansons, des comptines, des livres, des vidéos, des chaînes de télévision, des sites Internet*).
- ▶ reconnaît le drapeau canadien et le drapeau franco-ontarien.

ÉDUCATION PHYSIQUE ET SANTÉ

SURVOL

À leur première arrivée à l'école, les enfants présentent des degrés de développement physique, social et cognitif très variables. La croissance physique et le degré de maturité atteints constituent d'importants aspects du développement global dont on doit tenir compte pour chaque enfant. Il est important que l'enfant acquière, pendant son passage à la maternelle et au jardin d'enfants, une attitude positive qui favorisera sa participation, la vie durant, à des activités physiques axées sur la santé et le bien-être. Pour ce faire, le champ d'études Éducation physique et santé mise sur la participation quotidienne de l'enfant à une gamme d'activités physiques intéressantes et adaptées à son stade de développement et sur une sensibilisation à l'importance d'agir en sécurité et d'adopter des modes de vie sains.

La santé et le bien-être futur du jeune enfant sont directement liés au développement des habiletés motrices. Il importe que les enfants participent tous les jours à des jeux d'action et à des activités de motricité globale. L'enfant doit pouvoir s'adonner à des activités qui l'aident à se situer dans l'espace et qui favorisent son agilité, sa souplesse, sa force, sa coordination, son équilibre et son développement psychomoteur. Les activités physiques aident aussi l'enfant à acquérir une meilleure conscience globale de son corps, de ses habiletés corporelles et des choix de vie qui sont à sa portée. Pour sa santé et son bien-être présent et futur, le jeune enfant doit aussi commencer à comprendre ce qui constitue des modes de vie sains et à les inclure dans ses choix.

Les différents éléments du champ d'études s'intègrent bien à la planification des situations d'apprentissage de la maternelle et du jardin d'enfants. Les apprentissages prévus tiendront compte des intérêts de l'enfant, de ses expériences passées, des changements dans ses besoins et de ses connaissances dans tous les champs d'études scolaires. Les activités seront initiées autant par les enfants que par l'enseignante ou l'enseignant et se dérouleront dans divers contextes et divers endroits dont la salle de classe, le gymnase, la cour d'école, le terrain de jeu et les installations communautaires.

Il importe que l'enfant adopte une bonne attitude et acquière des valeurs positives qui favoriseront sa participation aux activités physiques. Le développement physique évolue tout au long d'un continuum et les jeunes enfants se situent à divers points de ce continuum. Il revient à l'enseignante ou à l'enseignant de proposer à l'enfant des activités adaptées à son stade de développement en vue de garantir sa sécurité et sa réussite. Le jeune enfant doit apprendre à faire des choix responsables et informés qui lui permettront d'adopter, d'apprécier et de conserver des modes de vie sains. La pratique quotidienne d'activités physiques et de bonnes habitudes d'hygiène jumelée à des choix alimentaires sains lancera les jeunes enfants sur la voie du bien-être personnel.

ATTENTES

À la fin du jardin, l'enfant peut :

- exécuter diverses activités de motricité globale.
- reconnaître les besoins physiques de son corps et commencer à adopter des modes de vie sains.
- faire preuve de prudence et prendre des précautions pour assurer sa sécurité et son bien-être.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes et dans le contexte d'activités ludiques, de manipulation, d'exploration, d'expérimentation, d'observation et de communication, l'enfant :

Motricité globale

- ▶ participe à des activités physiques quotidiennes tant à l'intérieur qu'à l'extérieur (*p. ex., des jeux de poursuite, le parachute, les tricycles, les trottinettes, la structure de jeu, la marelle*).
- ▶ se déplace dans l'espace (*p. ex., saute dans des cerceaux, circule à travers des obstacles dans des positions différentes, monte ou descend un escalier en changeant de pied à chaque marche*) et démontre une conscience des autres lors de ses déplacements.
- ▶ exécute des mouvements de motricité globale qui font appel à la coordination, à l'équilibre et à la souplesse (*p. ex., rampe, grimpe, court, galope, saute à cloche-pied, botte un ballon, tape un ballon au sol avec les deux mains, marche sur une ligne droite*).
- ▶ manipule et utilise adéquatement le matériel mis à sa disposition afin de favoriser la coordination oculomanuelle (*p. ex., lance et attrape des ballons ou des sacs de fèves de tailles différentes*).

Conscience de son corps et adoption de modes de vie sains

- ▶ identifie les principales parties de son corps et en décrit la fonction (*p. ex., les jambes pour se déplacer, les coudes pour plier les bras, les mains pour prendre*).
- ▶ reconnaît des besoins du corps humain (*p. ex., manger, dormir, faire de l'exercice*).

- ▶ adopte de bonnes habitudes d'hygiène (*p. ex., se laver les mains avant de manger ou après être allé aux toilettes, se servir d'un mouchoir, se brosser les dents, se couvrir la bouche en toussant*).
- ▶ identifie des collations saines (*p. ex., un fruit, un légume ou un yogourt plutôt que des croustilles ou des sucreries*).

Sécurité et bien-être

- ▶ respecte les règles et les consignes établies en matière de sécurité (*p. ex., arrêter au son du sifflet, porter des espadrilles au gymnase, utiliser le matériel et l'équipement de façon sécuritaire*).
- ▶ discute de l'importance de se protéger selon les conditions météorologiques (*p. ex., mettre de la crème solaire, porter un chapeau ou une casquette en été, une tuque et des mitaines en hiver*).
- ▶ discute des substances néfastes à la santé (*p. ex., les substances allergènes, les produits de nettoyage toxiques ou corrosifs, l'usage inapproprié de médicaments*).
- ▶ reconnaît des situations et des gestes qui menacent sa sécurité et son bien-être (*p. ex., une situation d'intimidation, un toucher inacceptable*) et décrit les attitudes et les mesures à prendre dans ces situations (*p. ex., parler à un adulte*).
- ▶ identifie des symboles avertissant des dangers de certaines substances (*p. ex., des produits toxiques, explosifs, corrosifs, inflammables*).

ÉDUCATION ARTISTIQUE

SURVOL

Le jeune enfant a un besoin inné d'expliquer le monde imaginaire ou réel qui l'entoure. Il ou elle entre dans ce monde avec tous ses sens et s'en donne une perception et une représentation qui sont ensuite communiquées de manière créative à travers le langage artistique. Comme les arts font appel à plusieurs modes d'expression, ils constituent un mécanisme naturel qui permet à l'enfant d'exprimer sa vision particulière du monde. C'est pourquoi l'éducation artistique joue un rôle de premier plan dans le développement des habiletés langagières et l'acquisition des habiletés de la pensée. L'enfant a besoin de temps pour découvrir, explorer, imaginer et créer dans un contexte non menaçant où il est non seulement permis mais aussi désirable de peindre les arbres en mauve et de faire parler les animaux.

L'éducation artistique occupe une place privilégiée dans le développement cognitif, moteur, langagier, émotif et social du jeune enfant. L'apprentissage par les arts favorise la prise de décisions, stimule la mémoire, améliore la compréhension, développe la communication symbolique, appuie le développement sensoriel et encourage la pensée créatrice. En outre, les arts sont un véhicule propice aux activités d'apprentissage intégré. Ils alimentent l'imaginaire de l'enfant, encouragent les relations humaines et rehaussent l'estime de soi et le sentiment de sa propre valeur.

Les activités et expériences artistiques s'inscrivent dans des contextes stimulants et signifiants qui engagent directement l'enfant dans l'ensemble du processus artistique et du processus d'apprentissage. On observe, par exemple, des liens étroits entre le développement des habiletés musicales et langagières. L'enfant acquiert un meilleur sens du rythme et de la cadence des mots en chantant. Les instruments de musique initient aux rythmes et battements, alors que les récits, comptines et chants rythmiques aident à mieux saisir la nature des sons. Les arts dramatiques donnent maintes occasions de raconter des histoires à l'aide de marionnettes, de masques et de costumes. Les activités de peinture, de dessin, de modelage ou de construction permettent non seulement à l'enfant d'exprimer ses pensées et ses sentiments, mais développent la coordination oculomanuelle et la motricité fine. Ces activités favorisent la dissociation bras-poignet-main, l'orientation droite-gauche et le travail des doigts. En participant et en réagissant à des expériences artistiques de qualité, l'enfant a la chance de donner forme à ses images intérieures et de réfléchir à ses expériences personnelles, à sa culture et à celles des autres.

Les attentes en éducation artistique s'appliquent à tous les modes d'expression artistique : les arts plastiques, la musique, les arts dramatiques et la danse. Tous ces modes d'expression ont la même importance. Ils ne sont pas présentés séparément dans les attentes ou les rubriques mais sont clairement représentés à travers les divers contenus d'apprentissage.

L'enfant a besoin d'avoir accès à un large éventail de matériaux, de ressources, de stimulations et d'expériences qui lui permettent de vivre de différentes façons l'apprentissage des éléments clés, des techniques et des procédés propres à chaque mode d'expression. De plus, tout en respectant la démarche intuitive du jeune enfant, il est important de l'amener graduellement vers les étapes du processus de création artistique (choix du sujet, recherche du sujet, exploration, essais divers, exécution et création, objectivation). Pour y arriver, l'enfant a besoin de temps pour pratiquer et renforcer son apprentissage. Des centres d'apprentissage minutieusement organisés offrent chaque jour à l'enfant la chance d'expérimenter avec la couleur, les lignes et les formes, de créer une œuvre musicale ou de faire du théâtre.

Il importe que les jeunes enfants se voient comme des artistes, des musiciens, des danseurs et des gens de théâtre. Lorsqu'on encourage l'enfant à s'exprimer par les arts, on l'aide également à mieux se connaître et s'affirmer, à s'intégrer au groupe et à s'initier à tous les champs d'études. En misant sur la sensibilisation et la participation de l'enfant à diverses formes d'expression artistique, on lui fournit des éléments de base qui lui permettront de développer son sens créatif et de mieux apprécier le domaine des arts tout au long de sa vie.

ATTENTES

À la fin du jardin, l'enfant peut :

- créer des productions artistiques en utilisant diverses techniques et divers procédés.
- démontrer des connaissances acquises par l'exploration artistique.
- démontrer l'acquisition d'habiletés par l'entremise de productions individuelles ou collectives.
- exprimer ses sentiments, ses idées et son appréciation à l'égard de diverses productions artistiques, les siennes et celles des autres.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes et dans le contexte d'activités ludiques, de manipulation, d'exploration, d'expérimentation, d'observation et de communication, l'enfant :

Techniques et procédés

- ▶ explore et utilise diverses techniques (*p. ex., le dessin, l'impression, l'assemblage*) et divers procédés (*p. ex., la craie de cire, la gouache, le frottis, l'éponge, le papier mâché, l'argile*) dans ses créations en arts plastiques.
- ▶ mélange des couleurs pour en créer de nouvelles et mélange des matériaux pour créer différentes textures (*p. ex., ajouter du sable, du savon, du sel à la peinture, des tissus variés, de la colle et de la peinture pour un collage*).
- ▶ explore, écoute et produit des sons à l'aide d'instruments de musique (*p. ex., des triangles, des cymbales, des tambourins*).
- ▶ invente et reproduit des sons avec sa voix (*p. ex., une brève mélodie, une chanson, des sons longs, courts, forts et doux*).
- ▶ fabrique des instruments de musique (*p. ex., des maracas, un tambourin, une guitare*).

- ▶ explore et utilise diverses techniques (*p. ex., des déplacements, l'articulation des parties du corps*) et divers procédés (*p. ex., ramper, marcher, sauter, tourner, allonger ou replier les genoux ou les bras*) dans ses mouvements de danse libre ou créative.
- ▶ explore et utilise diverses techniques (*p. ex., de la voix, de présentation*) et divers procédés (*p. ex., mimer, imiter des sons, raconter, jouer des rôles, activer des marionnettes*) dans ses créations dramatiques.

Exploration artistique

- ▶ utilise les cinq sens dans le cadre d'activités d'exploration artistique et fait le lien entre certains sens et certains modes d'expression artistique (*p. ex., « J'entends la musique avec mes oreilles. », « Pour faire mon projet d'arts, j'ai étendu la peinture sur le papier avec mes doigts. »*).

- ▶ explore des éléments clés des modes d'expression artistique à partir de ses perceptions et de ses expériences : les couleurs et les textures en arts plastiques (p. ex., *une surface lisse ou bosselée, douce ou rugueuse*), l'intensité et la durée des sons en musique (p. ex., *des sons doux ou forts, longs ou courts*), les parties du corps et l'énergie en danse (p. ex., *les mouvements, les gestes, la force expressive*), les lieux et les personnages en art dramatique (p. ex., *une maison, une rue, un endroit imaginaire, une personne réelle, imaginaire, un objet personnifié*).
- ▶ associe des éléments clés avec l'un ou l'autre des modes d'expression artistique (p. ex., « *Quand je danse, je me bouge les pieds.* », « *Quand je chante, je peux faire des sons forts et des sons doux.* »).
- ▶ associe le son à des instruments de musique familiers (p. ex., *le piano, la guitare, le tambour*).
- ▶ reconnaît l'existence d'œuvres d'art représentatives de diverses cultures (p. ex., *des danses folkloriques ou des musiques d'ici et d'ailleurs, des sculptures telles que des totems ou des masques*).
- ▶ utilise les termes justes dans ses interventions (p. ex., « *le xylophone* » en musique, « *la pâte à modeler* » en arts plastiques, « *le mime* » en art dramatique et « *le pas glissé* » en danse).
- ▶ chante des chansons, récite des comptines et les modifie (p. ex., *en remplaçant des mots par des gestes, par des sons ou par d'autres mots*).
- ▶ reproduit des formules rythmiques à l'aide d'instruments de musique ou avec des parties de son corps (p. ex., *en tapant des mains, en frappant des pieds, en se servant de la bouche*).
- ▶ exécute des mouvements de danse sur des rythmes variés (p. ex., *un battement des bras pour imiter l'oiseau, des grands pas et des petits pas dans les rondes, des pas sautillés dans les farandoles*).
- ▶ démontre des habiletés de coopération et d'entraide lors des productions collectives (p. ex., *danser avec des partenaires, aider à mettre un costume*).

Expression des idées et des sentiments

Productions individuelles et collectives

- ▶ exprime ses sentiments face à diverses productions artistiques (p. ex., « *La marionnette était drôle.* », « *Cette musique veut me faire pleurer, veut me faire danser.* », « *J'aime quand il y a beaucoup de jaune dans l'image.* », « *J'ai eu un peu peur pendant le spectacle.* »).
- ▶ fait des liens entre des productions artistiques et des éléments clés, des techniques ou des procédés artistiques (p. ex., « *Les danseurs se déplaçaient très vite et bougeaient leurs bras dans les airs.* », « *Dans la saynète, j'utilise ma voix et je fais comme un chien qui jappe fort puis qui pleure.* », « *Le collage de notre groupe est rugueux et a beaucoup de lignes.* »).
- ▶ présente ses productions artistiques dans ses propres mots.
- ▶ développe sa pensée critique en faisant un retour sur son expérience et sur sa création ou son activité artistique (p. ex., « *ce que j'ai appris* », « *ce que j'ai aimé* », « *ce que je ferais autrement la prochaine fois* »).
- ▶ explique son choix des créations qu'il ou elle aimerait garder pour une exposition ou un portfolio.
- ▶ accomplit des tâches de motricité fine qui font appel à la dextérité (p. ex., *découper des figurines, dessiner avec des craies de cire, des crayons de couleur, faire des serpentins avec de la pâte à modeler, peindre avec des pincesaux*).
- ▶ découpe, dessine, peint et imprime en exhibant une bonne préhension de ses ciseaux, de sa craie, de son pinceau et de son crayon.
- ▶ interprète des contes populaires et des histoires inspirées du folklore d'ici ou d'ailleurs en mimant, en dramatisant ou en utilisant des marionnettes.

GLOSSAIRE

Remarque. Pour produire ce glossaire, nous nous sommes inspirés des ouvrages suivants :

Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques. *Les mathématiques... un peu, beaucoup, à la folie!* Guide pédagogique, 2006. Ébauche.

Hanson, D. *Le lexique intermédiaire*, Saskatchewan Education. Dans Rescol canadien.

Mathieu, P., D. De Champlain et H. Tessier. *Petit lexique mathématique*, Beauport, Éditions du triangle d'or, 1990.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. *Le curriculum de l'Ontario, de la 1^{re} à la 8^e année – Éducation artistique*, 1998.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. *Le curriculum de l'Ontario, de la 1^{re} à la 8^e année – Mathématiques*, 2005.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. *Guide d'enseignement efficace de la lecture, de la maternelle à la 3^e année*, 2003.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. *Guide d'enseignement efficace de l'écriture, de la maternelle à la 3^e année*, 2005.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. *Module d'approfondissement sur la compréhension des concepts et des processus du programme de Jardin d'enfants*, 2000.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. *Stratégie de lecture au primaire – Rapport de la table ronde des experts en lecture*, 2003.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. *Stratégie de mathématiques au primaire – Rapport de la table ronde des experts en mathématiques*, 2003.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario et TVOntario. *L'Atelier – Glossaire*, Programme Piliers de l'éducation (en ligne à www.atelier.on.ca).

Ajout (conscience phonologique).

Addition d'une syllabe ou d'un phonème à la fin ou au début d'un mot afin d'en former un nouveau. (Français)

Besoins physiques. Conditions nécessaires ou essentielles à la survie ou au développement de l'être humain. (Éducation physique et santé)

Bruit. Sensation auditive produite par des vibrations irrégulières (p. ex., les bruits de la nature comme le bruit du vent, du tonnerre, de la pluie ou des vagues, les bruits de la maison comme le craquement des planchers, la toux d'une personne, le bruit de la vaisselle ou le bruit de la rue). (Français)

Capacité. Quantité de liquide, de grains ou de tout autre objet qui comble l'espace utilisable d'un récipient. (Mathématiques)

Cardinal. Nombre qui représente le nombre d'éléments d'un ensemble. (Mathématiques)

Chiffre. Symbole utilisé pour écrire des nombres; dans notre système de numération à base de 10, il y a dix chiffres : 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9. (Mathématiques)

Classer. Action qui consiste à prendre des objets, des éléments, des figures ou des données, à créer des classes et à les disposer dans la bonne classe. (Mathématiques et Sciences et technologie)

Classifier. Action qui consiste à prendre des objets, des éléments, des figures ou des données, à les disposer dans des classes prédéterminées, selon les caractéristiques de chacune des classes. Ces caractéristiques doivent être connues de celui ou de celle qui aura à classifier. (Mathématiques)

Code de vie. Ensemble de consignes et de règlements favorisant le bon fonctionnement de la salle de classe ou de l'école. (Développement personnel et social)

Compter de façon organisée. Action qui consiste à utiliser des stratégies pour suivre

le fil du dénombrement afin de s'assurer que chaque item a été compté et qu'il n'a été compté qu'une seule fois. (Mathématiques)

Concepts reliés à l'écrit. Ensemble des connaissances, habiletés et attitudes que l'enfant démontre avant d'apprendre à lire et à écrire de façon conventionnelle. (Français)

Conscience phonologique. Ensemble d'habiletés de manipulation de l'aspect phonologique du langage oral. Outre les phonèmes, les activités de conscience phonologique comprennent la manipulation des rimes, des mots et des syllabes. (Français)

Coordination oculomanuelle. Capacité de coordonner la perception visuelle et un mouvement de manipulation. (Éducation artistique et Éducation physique et santé)

Correspondance un à un. Reconnaissance par l'enfant que chaque objet dans un ensemble ne doit être compté qu'une seule fois. (Mathématiques)

Cycle. Séquence de transformations que subit un être vivant ou un système et qui se renouvellent toujours dans le même ordre. (Sciences et technologie)

Danse folklorique. Type de danse traditionnelle d'un groupe culturel, d'une région ou d'un pays. (Éducation artistique – danse)

Danse libre ou créative. Type de danse centrée sur l'expression et la créativité en mouvements. Le danseur ou la danseuse s'exprime par des mouvements naturels et souvent spontanés. (Éducation artistique – danse)

Dénombrer. Compter et comprendre le rapport entre les nombres et les quantités. (Mathématiques)

Dextérité. Adresse manuelle, habileté, aisance d'exécution. (Éducation artistique – arts plastiques)

Diagramme à pictogrammes. Diagramme à bandes dans lequel les bandes ont été remplacées par des dessins, des images ou des objets familiers représentant une quantité. (Mathématiques)

Diagramme concret. Diagramme qui utilise des objets pour classifier les éléments d'un ensemble. (Mathématiques)

Écriture autonome. Situation d'enseignement qui donne aux enfants l'occasion d'écrire leurs propres textes de divers types sur des sujets imposés ou de leur choix. (Français)

Écriture émergente. Stade d'acquisition de l'écriture auquel les enfants apprennent qu'ils peuvent consigner par l'écrit la langue orale. Les enfants se familiarisent avec l'écriture comme moyen de communiquer un message et imitent l'écriture. (Français)

Écriture guidée. Situation d'enseignement qui donne aux enfants la possibilité de revoir et de consolider une stratégie ou un élément d'écriture qui leur a été enseigné explicitement lors d'une séance d'écriture partagée, dans le but de l'appliquer dans le cadre d'activités autonomes. (Français)

Écriture modelée. Situation d'enseignement qui consiste à faire la démonstration des habiletés d'écriture devant les enfants pour que ceux-ci apprennent comment les exécuter en s'appuyant sur ce modèle. Elle comprend la réflexion à haute voix afin de modeler ce que fait un rédacteur compétent. (Français)

Écriture partagée. Situation d'enseignement qui consiste pour l'enseignante ou l'enseignant et les enfants à collaborer à la rédaction d'un texte. L'enseignante ou l'enseignant joue le rôle de scribe, et les enfants répondent à ses incitations et questions aux fins de la rédaction du texte. L'enseignante ou l'enseignant choisit une stratégie ou un élément d'écriture et en fait l'enseignement

explicite. Les enfants donnent leurs idées et, avec l'enseignante ou l'enseignant, composent le texte et font une lecture du produit final. (Français)

Élément clé. Terme spécifique au langage relié aux arts qui permet de préciser le travail de création. En arts plastiques, il s'agit de la ligne, de la forme, de la couleur, de la texture et de l'espace. En musique, il s'agit de la hauteur, de la durée, de l'intensité, du timbre et de la forme. En danse, il s'agit du corps, de l'énergie, du temps, de l'espace et de l'interrelation. En art dramatique, il s'agit des personnages, du lieu, du temps, de l'espace et de la situation dramatique. (Éducation artistique)

Élision (conscience phonologique). Activité de conscience phonologique qui consiste à supprimer une syllabe ou un phonème dans un mot (p. ex., dans *sapin*, si j'enlève le *sa*, que reste-t-il? *pin*). (Français)

Estimer. Action qui consiste à calculer, mentalement ou par écrit, le résultat approximatif d'une opération. (Mathématiques)

Étayage. Soutien qui amène l'enfant à dépasser son niveau de développement actuel pour développer ses connaissances et ses habiletés de façon optimale (zone proximale de développement). Le concept d'étayage s'appuie sur l'idée que l'enfant doit recevoir au départ un soutien important pour résoudre des problèmes, ce soutien diminuant au fur et à mesure que ses connaissances et ses habiletés se développent. (Introduction)

Étiqueter. En mathématiques, action qui consiste à compter en pointant du doigt ou en déplaçant les objets une seule fois chacun. (Mathématiques)

Farandole. Type de danse populaire provençale exécutée par une file de danseuses et de danseurs qui se déplacent en sautant et en se tenant par la main. (Éducation artistique – danse)

Figure plane. Figure dont tous les points appartiennent à un même plan. (Mathématiques)

Fonction. Utilité d'un objet. (Sciences et technologie)

Forme. En arts plastiques, élément clé qui se réfère à l'ensemble des contours d'un objet ou d'un être. La forme peut, par exemple, être pleine ou vide, géométrique ou organique, positive ou négative. En musique, élément clé qui regroupe, entre autres, la marche, la berceuse, les chansons enfantines et les chansons folkloriques. (Éducation artistique – arts plastiques et musique)

Fusion (conscience phonologique). Action de joindre, de façon séquentielle, des syllabes ou des phonèmes de façon à former un mot. (Français)

Grandes idées. Façon d'organiser des attentes et des contenus d'apprentissage en blocs de sens plus large. Ces regroupements permettent aux enfants d'établir plus facilement des liens entre les concepts. Ces liens réduisent le morcellement de l'apprentissage et permettent une meilleure intégration des concepts. (Mathématiques)

Graphème. La plus petite unité distinctive de l'écriture qui représente un phonème. Il peut s'agir d'une seule lettre, comme *b, d, f, p, s*, ou de plusieurs lettres, comme *ch, ph, qu*. (Français)

Identification. Reconnaissance auditive d'une syllabe ou d'un phonème particulier dans un mot donné à l'oral. (Français)

Labyrinthe. Ensemble de lignes sur lesquelles ou entre lesquelles un mobile peut se déplacer à partir d'un point dit de départ jusqu'à un point dit d'arrivée, ce dernier étant généralement à l'extérieur ou au centre. (Mathématiques)

Lecture autonome. Situation de lecture où l'enseignante ou l'enseignant permet à l'enfant d'explorer le monde de l'écrit. Les situations de lecture autonome doivent fournir

aux enfants des occasions de lire pour le plaisir, de développer une attitude positive envers la lecture, de pratiquer de façon autonome les stratégies de lecture enseignées et de participer à des discussions sur les textes lus. (Français)

Lecture aux élèves. Situation de lecture où l'enseignante ou l'enseignant lit à haute voix, à toute la classe, à un petit groupe ou à un enfant, différents textes au niveau de compréhension orale des enfants, donc à un niveau plus difficile que le leur en lecture autonome. (Français)

Lecture émergente. Stade de lecture quand les enfants commencent à comprendre les concepts associés à l'écrit. Ils apprennent que les mots parlés peuvent s'écrire et être lus par quelqu'un d'autre. Ils prennent plaisir à se faire lire des textes et font semblant de lire des livres. À mesure qu'ils se familiarisent avec les mots et les lettres, ils découvrent que certains mots riment et que d'autres débutent par le même son. (Français)

Lecture guidée. Situation de lecture où l'enseignante ou l'enseignant aide les enfants à consolider des stratégies déjà modelées lors de la lecture aux enfants, puis mises en pratique et enseignées explicitement durant la lecture partagée afin de les amener à lire un texte de façon autonome. (Français)

Lecture partagée. Situation de lecture où l'enseignante ou l'enseignant anime une période de lecture dans le but d'enseigner de façon explicite les stratégies de lecture à l'aide d'un texte agrandi que tous les enfants peuvent voir aisément. L'enseignante ou l'enseignant lit le texte avec la participation de plus en plus grande des enfants et explore le texte en interaction constante avec eux. (Français)

Masse. Quantité de matière d'un objet. Propriété d'un objet d'être plus ou moins lourd. La masse d'un objet ne dépend que de son volume et de la matière dont il est constitué. Le poids par contre dépend aussi

du lieu où l'objet se trouve (p. ex., sur la Terre ou sur la Lune, au pôle ou à l'équateur). Le poids mesure la force avec laquelle l'objet est attiré. (Mathématiques)

Matériaux. Ensemble d'objets, d'instruments, d'outils, d'équipement et de machines servant à réaliser une production. (Éducation artistique – arts plastiques)

Matériel de manipulation. Objets que les enfants peuvent manipuler et utiliser pour développer leur compréhension des concepts et des habiletés mathématiques et pour illustrer leur compréhension (p. ex., matériel en base 10, cubes emboîtables, ensembles de construction, dés, jeux, géoplans, solides géométriques, grilles de nombres, rubans à mesurer, droites numériques, mosaïques géométriques, toupies et carreaux). (Mathématiques)

Médiane (conscience phonologique). Syllabe ou phonème situé au milieu. Dans le contexte de la conscience phonologique, on précise que la syllabe ou le phonème se trouve à l'intérieur du mot. (Français)

Mimer. Utiliser des gestes et des expressions corporelles pour traduire l'action et les sentiments sans avoir recours à la parole. (Éducation artistique – art dramatique)

Modélisation. Méthode d'enseignement où l'enseignante ou l'enseignant fait la démonstration d'une tâche ou d'une stratégie aux enfants pour que ceux-ci apprennent comment l'exécuter en s'appuyant sur ce modèle. Lorsque la modélisation comprend de la réflexion à haute voix, les enfants prennent conscience des étapes à franchir pour exécuter une tâche ou mettre en œuvre une stratégie. (Français)

Motricité fine. Produit de mouvements finis, minutieux et précis, faisant appel au contrôle musculaire de différentes parties du corps telles que les joues, la bouche, les yeux, les doigts et les orteils. (Éducation artistique – arts plastiques)

Motricité globale. Ensemble des gestes moteurs qui assurent l'aisance globale du corps sans rechercher le raffinement d'un geste précis. On peut y distinguer différents aspects tels que la locomotion, le maniement ou la coordination. (Éducation physique et santé)

Mur de mots. Liste de mots, qui peuvent être classés en ordre alphabétique, affichée à un endroit visible dans la salle de classe et dont l'enseignante ou l'enseignant se sert pour aider les enfants à se familiariser avec les mots courants. (Français)

Nombre. Symbole qui représente une quantité, une grandeur, une position. Les symboles utilisés peuvent être des chiffres, des lettres ou autres. (Mathématiques)

Ordinal. Nombre qui indique la place dans la suite des nombres (p. ex., Irène s'est placée deuxième dans la course, deuxième est l'ordinal). (Mathématiques)

Orthographe approchée. Pratique de préécriture favorisant l'éveil à l'écrit, les connaissances sur la langue écrite et le questionnement avant que n'apparaisse l'enseignement formel de l'écriture. Les enfants sont placés en situation de résolution de problèmes afin de faire des hypothèses et des tentatives d'écriture d'un mot. (Français)

Phénomène naturel. Fait observable dans la nature. (Sciences et technologie)

Phonème (son). La plus petite unité fonctionnelle du langage. La langue française est formée de 36 sons. Certains mots comme *a* et *ou* ne comptent qu'un phonème. La plupart des mots cependant comptent plus d'un phonème. Le mot *si*, par exemple, compte deux phonèmes, [s] et [i], le mot *lac* en compte trois, [l], [a] et [k]. Il arrive qu'un phonème soit représenté par plus d'une lettre. (Français)

Portfolio. Ensemble de travaux judicieusement choisis pour illustrer le progrès de l'apprentissage de l'enfant. (Éducation artistique)

Prédiction. Action d'annoncer un événement ou une chose comme devant se produire par raisonnement ou par intuition. (Français)

Préhension. Action de saisir un objet avec la main ou les doigts. (Français et Éducation artistique)

Probabilité. Le rapport entre le nombre de cas favorables et le nombre de cas possibles d'une expérience dont le résultat est déterminé par le hasard. La probabilité d'obtenir le nombre quatre en lançant un dé régulier est 1 sur 6. (Mathématiques)

Procédé. Méthode employée pour utiliser une technique choisie afin de créer un produit. (Éducation artistique – arts plastiques)

Productions médiatiques. Productions transmises par un média soit imprimé (affiches, menus, journaux), photographique ou électronique (radio, téléviseur, Internet). (Français)

Propriété. Caractère particulier, qualité propre à quelque chose. (Sciences et technologie)

Réciter. En mathématiques, action qui consiste à dire les nombres en ordre croissant comme une comptine apprise par cœur. (Mathématiques)

Régularité. Phénomène uniforme qu'on rencontre dans des suites non numériques ou numériques lorsque chaque terme de la suite peut être déduit à partir du ou des termes précédents. (Mathématiques)

Résolution de problèmes. Processus de recherche d'une solution ni connue à l'avance, ni évidente à un problème donné. Pour résoudre le problème, les enfants doivent faire appel à leurs acquis, appliquer des stratégies diverses, établir des liens et tirer des conclusions. L'apprentissage par la recherche ou l'enquête est tout à fait naturel chez les jeunes enfants. (Mathématiques)

Rime. Présence de sons identiques à la fin de mots différents. Les activités de rimes mettent en évidence les différences et les ressemblances entre les sons. (Français)

Ronde. Type de danse folklorique exécutée en cercle fermé, accompagnée d'une chanson avec ou sans musique instrumentale. (Éducation artistique – danse)

Rythme. Mouvement régulier, périodique tel que la répétition de sons, de mouvements réglés selon une cadence. (Éducation artistique – musique)

Saynète. Petite pièce de théâtre en une seule scène, avec peu de personnages. (Éducation artistique – art dramatique)

Sculpture. Création d'une forme en trois dimensions, obtenue en taillant une matière dure. (Éducation artistique – arts plastiques)

Solide. Objet physique à trois dimensions. (Mathématiques)

Substitution (conscience phonologique). Remplacement d'une syllabe ou d'un phonème par une autre syllabe ou un autre phonème, afin de former un nouveau mot. (Français)

Suite non numérique. Ensemble de figures géométriques, de motifs, de couleurs... disposés selon un ordre et habituellement soumis à une règle. Remarque : « Prolonger une suite » signifie trouver les prochains termes de la suite tout en maintenant la régularité. (Mathématiques)

Syllabe. Unité phonétique, son ou groupe de sons qu'on prononce par une seule émission de voix (p. ex., le mot *pantalon* compte trois syllabes : *pan ta lon*). (Français)

Synchroniser. En mathématiques, action qui consiste à ajuster la cadence de ses mots (nombres) afin qu'elle concorde avec l'étiquetage des objets de l'ensemble compté. (Mathématiques)

Tableau alphabétique. Tableau contenant les lettres de l'alphabet en majuscules et en minuscules, ainsi qu'une illustration et un mot associé clairement à chaque lettre. Ce tableau aide les enfants à établir un rapport entre les lettres et les sons. (Français)

Technique. Application de la connaissance théorique. En arts plastiques, il s'agit des techniques de la peinture, du dessin, du collage, du modelage, de la sculpture et de l'impression. En musique, il s'agit des techniques d'écoute, d'interprétation, de composition, d'improvisation et de présentation. En danse, il s'agit des techniques de déplacement, d'articulation des parties du corps, d'échauffement, de concentration, de relaxation et de production. En art dramatique, il s'agit des techniques d'interprétation, de la voix, de communication, de présentation et d'improvisation. (Éducation artistique)

Trier. Choisir des objets, des photos ou des illustrations parmi d'autres, extraire d'un ensemble, sélectionner, examiner un ensemble et éliminer ce qui ne convient pas, ce qui ne correspond pas à l'attribut choisi ou donné. (Mathématiques)

Vocabulaire. Ensemble des mots dont une personne saisit le sens. Composante essentielle du programme de la maternelle et du jardin d'enfants. Le vocabulaire peut être de nature passive (les mots compris mais non utilisés) et de nature active (les mots compris et utilisés). L'acquisition du vocabulaire se fait indirectement au travers des expériences quotidiennes et directement par l'entremise d'activités de lecture. (Français)

Le ministère de l'Éducation tient à remercier toutes les personnes, les groupes et les organismes qui ont participé à l'élaboration et à la révision de ce document.



Imprimé sur du papier recyclé

ISBN 1-4249-1469-8 (imprimé)

ISBN 1-4249-1470-1 (TXT)

ISBN 1-4249-1471-X (PDF)

05-313

© Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2006