

# Annexes



## Annexe A : Les éléments d'un continuum langagier — tranche du préscolaire (quatre et cinq ans)

Le tableau des éléments du continuum présenté ci-dessous n'a pas pour objet de remplacer les consignes des programmes d'études au sujet de la communication orale. Il vise à offrir aux enseignants une vision d'ensemble d'une démarche d'accompagnement des enfants dans leur maîtrise graduelle de leur langue parlée en contexte et sur la base de la maturation cognitive et de la motivation de ces derniers.

Ce tableau d'éléments du continuum devrait être reçu comme un ensemble de points de repère à être enrichi de la connaissance de chacun des intervenants au sujet des jeunes de leur milieu, puisque c'est dans la mesure de la motivation de ces derniers que leur prise de parole se développera.

### Acquisitions linguistiques

#### Volet-voix

Articule adéquatement les sons du français. Toutefois, chez certains enfants, les sons /v/, /z/, /ch/, /j/, /l/ et /r/ peuvent s'installer plus tard.

(À cet âge, l'enfant produit des énoncés avec des phrases simples syntaxiquement correctes (s-v-c). Pour marquer les temps verbaux, il utilise « je vais » ou les adverbes [...], possède un vocabulaire d'environ 1500 mots et continue de l'enrichir; sa capacité d'écoute augmente.)

L'enfant :

- comprend les routines et ce qui se dit ou se raconte dans la classe;
- utilise la phrase négative et la phrase-question avec renversement de l'ordre habituel sujet-verbe et comprend les phrases plus complexes;
- utilise les pronoms personnels et interrogatifs (qui, quand, à qui, etc.), les déterminants (adjectifs possessifs, articles), les prépositions (avant, pendant, après) et les adverbes de temps (hier, demain, maintenant, tout de suite, d'abord, etc.).

Source : CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (CANADA), *Projet pancanadien de français langue première : éléments d'un continuum langagier (fondements et éléments d'un continuum), du préscolaire (4 et 5 ans) à la 12<sup>e</sup> année (18 ans)*, Toronto, Ontario, CMEC, 2008, p. 21-22.

### Composante discursive

---

L'enfant de cet âge utilise (un peu maladroitement) la plupart des conduites discursives : narrative (raconter), explicative (expliquer), descriptive (décrire), justificative (justifier), argumentative (argumenter) et prescriptive ou injonctive (demander d'exécuter, ordonner) qu'il perfectionnera comme le vocabulaire tout au long de la vie. Il a une idée de la structure canonique du récit (début, milieu, fin, personnage).

L'enfant :

- peut dire son adresse et son numéro de téléphone;
- énumère et explique avec ses mots ce qu'il voit, ce qui est présent sur une image et est content de le faire en français;
- comprend et obéit aux consignes simples et peut en formuler;
- raconte et explique en respectant une séquence logique (p. ex., un incident sur la cour, dans l'autobus scolaire, le visionnement d'un dessin animé);
- peut justifier son point de vue en présentant des éléments factuels;
- commence à comprendre l'humour simple.

### Composante communicative

---

(Peut convenablement demander une permission, quelque chose, une information, répéter, exprimer un souhait.)

L'enfant :

- comprend les règles conversationnelles (tour de parole, respect du thème);
- adapte certains aspects de son discours (modifie sa façon de parler) selon l'interlocuteur.

---

N.B. : Les données d'un jeune à chaque tranche d'âge présentées dans ce tableau s'appliquent au développement de la langue maternelle et sont tributaires de l'expérience sociale, des stimulations présentes dans le milieu et de la maturation cognitive du jeune.

## Annexe B : Le portrait général du cheminement langagier de l'enfant parlant peu ou pas français

Dans le processus d'acquisition de la langue française, les enfants parlant peu ou pas français cheminent d'une phase à l'autre allant d'un enfant qui est à l'écoute, qui observe, qui donne du sens à un enfant, qui s'exprime avec une certaine aisance en classe et hors classe. Le tableau qui suit donne un portrait général de l'enfant à chacune des phases de ce processus.

PHASE 1	PHASE 2	PHASE 3	PHASE 4
<p>L'élève dans cette phase réagit à une variété de textes simples avec l'appui d'un adulte ou en observant et en imitant les autres.</p> <p>Il essaie de donner du sens à ses apprentissages et à ses interactions en observant et en imitant ses pairs.</p> <p>Il utilise généralement des gestes ou sa langue première pour communiquer et interagir dans son environnement.</p>	<p>L'élève dans cette phase réagit à une variété de textes simples avec de l'appui dans des contextes familiaux.</p> <p>Il essaie de donner du sens à ses apprentissages et à ses interactions en s'appuyant sur son milieu.</p> <p>Il utilise quelques mots en français dans des contextes familiaux pour communiquer. Il utilise sa langue première et des mots ou de courts énoncés en français pour interagir dans son environnement.</p>	<p>L'élève dans cette phase réagit à une variété de textes simples de façon spontanée dans des contextes familiaux.</p> <p>Il donne du sens à ses apprentissages et à ses interactions en s'appuyant sur son milieu.</p> <p>Il utilise un vocabulaire simple et des énoncés de base en français dans des contextes familiaux. Il utilise des mots ou de courts énoncés en français parsemés de mots de sa langue première pour interagir dans son environnement.</p>	<p>L'élève dans cette phase réagit à une variété de textes de façon spontanée, et ce, dans divers contextes.</p> <p>Il utilise la langue française pour donner du sens à ses apprentissages et à ses interactions.</p> <p>Il s'exprime avec une certaine aisance en français dans divers contextes. Il fait à l'occasion des erreurs dues à des interférences provenant d'une autre langue.</p>

Source : DIVISION SCOLAIRE FRANCO-MANITOBAINE, *Outil d'appréciation en francisation : élèves parlant peu ou pas français (francisation)*, Lorette, Manitoba, DSFM, [À paraître].



# Annexe C : L'Instrument de mesure du développement de la petite enfance (IMDPE)

## LES ÉCOLES ET LES COMMUNAUTÉS TRAVAILLANT ENSEMBLE POUR LES ENFANTS DU MANITOBA

### Qu'est-ce que l'IMDPE?

L'IMDPE est un questionnaire qui sert à mesurer la **maturité scolaire des élèves** de maternelle dans plusieurs domaines. Cet instrument mesure le développement d'un **groupe** d'enfants de la maternelle par rapport à celui d'enfants d'autres collectivités ou provinces. L'IMDPE n'est jamais utilisé pour évaluer individuellement des enfants.

### Pourquoi cet instrument est-il important?

Il faut connaître la situation des enfants du Manitoba pour veiller au développement en santé des enfants. L'IMDPE aide les **collectivités** à déterminer **leurs forces et leurs besoins** afin qu'elles puissent appuyer le mieux possible le développement des jeunes enfants.

### Comment les données de l'IMDPE sont-elles recueillies?

Une fois tous les deux ans, les enseignants de la maternelle remplissent le questionnaire de l'IMDPE [en ce] qui a trait aux enfants de la classe. Cela a lieu au début du printemps. Les parents qui le désirent peuvent demander que leur enfant ne soit pas inclus dans le questionnaire.

### Qu'apprenons-nous des données de l'IMDPE?

L'IMDPE évalue le **développement des enfants** dans les domaines suivants :

- santé et bien-être physiques;
- aptitudes sociales;
- maturité affective;
- capacités langagières et de raisonnement;
- capacités de communication et connaissances générales.

### Que fait-on des résultats de l'IMDPE?

Les résultats de l'IMDPE sont communiqués :

- aux **écoles et aux divisions scolaires**, y compris les commissions scolaires, les enseignants, les administrateurs et les spécialistes;
- aux **collectivités**, y compris les parents, les coalitions axées sur les parents et les enfants, les éducateurs de jeunes enfants, les membres de la collectivité, les fournisseurs de services et les responsables de politiques.

L'accès aux résultats de l'IMDPE aide les collectivités à prendre des **décisions éclairées** sur la façon d'appuyer le développement des jeunes enfants, afin que chaque enfant bénéficie pleinement de ses premières expériences à l'école.

Source : ENFANTS EN SANTÉ MANITOBA, « L'Instrument de mesure du développement de la petite enfance (IMDPE) », <https://www.gov.mb.ca/healthychild/edi/index.fr.html> (Consulté le 15 avril 2018).



## Apprentissage professionnel continu

Pour en savoir davantage sur l'IMDPE, veuillez consulter :

BROWNELL, Marni, *et al.* *How Are Manitoba's Children Doing?*, 2nd Ed., Winnipeg, Manitoba, Manitoba Centre for Health Policy, 2012. Accessible en ligne : [http://mchp-appserv.cpe.umanitoba.ca/reference/mb\\_kids\\_report\\_WEB.pdf](http://mchp-appserv.cpe.umanitoba.ca/reference/mb_kids_report_WEB.pdf).

ENFANTS EN SANTÉ MANITOBA. *Rapport de l'Instrument de mesure du développement de la petite enfance (IMDPE), 2014-2015*, Winnipeg, Enfants en santé Manitoba, Accessible en ligne : [https://www.gov.mb.ca/healthychild/edi/edi\\_1415/2014\\_15\\_edi\\_provincial\\_report\\_fr.pdf](https://www.gov.mb.ca/healthychild/edi/edi_1415/2014_15_edi_provincial_report_fr.pdf).

JANUS, Magdalena, et Caroline REID-WESTOBY. "Monitoring the Development of All Children: The Early Development Instrument", *Early Childhood Matters*, p. 40-45, 2016. Accessible en ligne : [https://bernardvanleer.org/app/uploads/2016/07/Early-Childhood-Matters-2016\\_7.pdf](https://bernardvanleer.org/app/uploads/2016/07/Early-Childhood-Matters-2016_7.pdf).

SANTOS, Rob, *et al.* *The Early Development Instrument (EDI) in Manitoba: Linking Socioeconomic Adversity and Biological Vulnerability at Birth to Children's Outcomes at Age 5*, Winnipeg, Manitoba, Manitoba Centre for Health Policy, 2012. Accessible en ligne : [http://mchp-appserv.cpe.umanitoba.ca/reference/MCHP\\_EDI\\_Report\\_WEB.pdf](http://mchp-appserv.cpe.umanitoba.ca/reference/MCHP_EDI_Report_WEB.pdf).

## Annexe D : Les principes de la conception universelle

Principes*	Exemples**	Exemples en classe***
<p><b>1. Utilisation égalitaire :</b> utile et commercialisable auprès de personnes ayant différentes capacités.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Portes électriques avec capteurs à l'entrée pour tous les utilisateurs.</li> <li>■ Sièges intégrés, dispersés et adaptables dans les zones de rassemblement telles que les arènes sportives et les théâtres.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Diverses options de sièges sont disponibles pour tous les enfants.</li> <li>■ Tout enfant est autorisé à tenir de petits objets un petit objet comme outil pour limiter l'agitation et favoriser son attention pendant les temps de causerie, de lecture à haute voix ou de lecture partagée.</li> </ul>
<p><b>2. Flexibilité d'utilisation :</b> conciliation à une vaste gamme de préférences et de capacités individuelles.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Ciseaux conçus pour les utilisateurs droitiers ou gauchers.</li> <li>■ Distributeur automatique de billets (ATM) qui offre une rétroaction visuelle, tactile et audible, une ouverture de carte effilée et un repose-mains.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Les enfants peuvent choisir d'utiliser une application de dessin ou des pastels, des crayons, des marqueurs, de la peinture, des paillettes et de la colle pour faire leurs autoportraits.</li> <li>■ De nombreux types de casse-tête, y compris ceux avec des chevilles, sont disponibles pour les enfants avec un contrôle moteur moins raffiné.</li> </ul>
<p><b>3. Utilisation simple et intuitive :</b> compréhension facile de l'utilisation, indépendamment de l'expérience, des connaissances, des compétences linguistiques de l'utilisateur ou de son niveau de concentration au moment de l'utilisation.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Trottoir roulant ou un escalier roulant dans un espace public.</li> <li>■ Manuel d'instructions avec des dessins et aucun texte.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ La signalisation est facile à comprendre : <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les toilettes des garçons et des filles sont facilement reconnaissables.</li> <li>- Un panneau d'arrêt sur la porte rappelle aux enfants de ne pas sortir dans le couloir sans leur enseignant.</li> </ul> </li> </ul>
<p><b>4. Information perceptible :</b> communication efficace de l'information nécessaire vers l'utilisateur, quelles que soient les conditions ambiantes ou les capacités sensorielles de la personne.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Indicateurs tactiles, visuels et sonores; et instructions sur un thermostat.</li> <li>■ Repérage redondant (p. ex., communications vocales et signalisation) dans les aéroports, les gares et les métros.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Pour aider les jeunes enfants à prédire l'expérience d'apprentissage à venir, utilisez plusieurs moyens de représentation : <ul style="list-style-type: none"> <li>- Partagez l'horaire quotidien à l'aide de graphiques en utilisant des photographies des mots et des histoires sociales individualisées.</li> <li>- Les centres d'apprentissage ont des affiches qui fournissent des indices visuels en trois étapes décrivant les procédures de nettoyage.</li> </ul> </li> </ul>

(suite)

Principes*	Exemples**	Exemples en classe***
<p><b>5. Tolérance pour l'erreur :</b> réduction au minimum des dangers et des conséquences adverses des accidents ou des actions involontaires.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Une clé de voiture à double coupe facilement insérée dans un trou de serrure encastré de deux façons.</li> <li>■ Une fonction « annuler » dans un logiciel qui permet à l'utilisateur de corriger les erreurs sans pénalité.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Les logiciels adaptés au développement utilisés pour soutenir l'apprentissage des enfants ont une fonction « annuler ».</li> <li>■ Les livres d'histoires créés par des enfants ont leurs pages plastifiées pour aider les enfants à tourner les pages.</li> <li>■ Les jouets sont sélectionnés pour leur durabilité et leur utilisation par de nombreux enfants.</li> </ul>
<p><b>6. Effort physique minimal :</b> utilisation efficace et confortable générant une fatigue minimale.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Poignées à levier ou à boucle sur les portes et les robinets.</li> <li>■ Lampes tactiles fonctionnant sans interrupteur.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Les centres de jeu sont organisés pour un usage indépendant par les enfants. Les matériaux sont affichés pour montrer quels choix sont disponibles et où retourner les matériaux après leur utilisation.</li> <li>■ Toutes les aires de jeux sont accessibles.</li> </ul>
<p><b>7. Dimensions et espace libre pour l'approche et l'utilisation :</b> une taille et un espace adéquat pour s'approcher, saisir, manipuler et utiliser le bien, quelles que soient la taille, la posture ou la mobilité de l'utilisateur.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Contrôles à l'avant et espace libre entre les appareils, les boîtes aux lettres, les bennes et autres éléments.</li> <li>■ Grandes portes aux stations de métro qui accueillent tous les utilisateurs.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ La disposition physique de la salle de classe de la maternelle permet aux enfants de se déplacer librement.</li> <li>■ La salle de classe a de l'espace pour les appareils et accessoires fonctionnels (fauteuil roulant, marchette), au besoin.</li> <li>■ L'enseignant est conscient que tous les enfants ont une ligne de vue claire pour voir l'enseignant et tout matériel affiché.</li> </ul>

\* Source : CONCEPTION UNIVERSELLE, « La Conception Universelle : définitions et principes », 30 novembre 2013. <http://luniversaldesign.fr/la-conception-universelle-definitions-et-principes-10>.

\*\* Source : CENTER FOR UNIVERSAL DESIGN, *The Principles of Universal Design, Version 2.0*, Raleigh, North Carolina State University, 1997.

\*\*\* Les exemples en classe ont été développés par le ministère de l'Éducation et de la Formation du Manitoba. Les principes du design universel ont été conçus et développés par le Center for Universal Design de la North Carolina State University. L'utilisation ou l'application des principes sous quelque forme que ce soit par un individu ou une organisation est distincte des principes et ne constitue pas ou n'implique pas l'acceptation ni l'approbation par le Center for Universal Design de leur utilisation ou de leur application.

## Annexe E : Des stratégies pour favoriser un milieu d'apprentissage positif

### Comment encourager des interactions sociales positives?

Stratégie	Pratique
Recherchez beaucoup d'occasions d' <b>interagir</b> avec chaque enfant et accordez à chacun une <b>attention individuelle</b> .	Installez-vous confortablement ensemble pour lire un livre posez des questions et entamez une conversation avec un enfant tranquille; joignez-vous au jeu d'un enfant énergique.
Durant la période du cercle, <b>faites des jeux de rôles</b> ou servez-vous de marionnettes pour apprendre aux enfants comment avoir des interactions sociales réussies.	Proposez des scénarios aux enfants, par exemple : « Que peux-tu faire si tu veux un jouet dont quelqu'un se sert déjà? » Discutez des possibilités et aidez les enfants à mettre leurs idées en pratique. Par exemple : « Est-ce que je peux faire le casse-tête quand tu auras fini? »
<b>Utilisez les mots que vous souhaitez voir les enfants employer</b> pour illustrer des comportements sociaux appropriés.	Avant de vous joindre au jeu d'un enfant, demandez : « Est-ce que je peux jouer avec toi? » ou « Est-ce que je peux t'aider? »
<b>Observez attentivement</b> les comportements positifs et signalez aux enfants que leur langage et leur comportement sont appropriés. Faites plus souvent des commentaires positifs que négatifs.	« Je t'ai vu attacher le manteau de ton amie, tu l'as aidée à se préparer plus rapidement pour aller jouer dehors. Merci. »
<b>Faites des commentaires précis</b> pour que les enfants sachent quel comportement est approprié.	Essayez de dire : « Vous m'avez tous les deux beaucoup aidée en approchant les chaises de la table », au lieu de dire simplement : « Bon travail! »
Aidez les enfants à <b>mettre au point une courte liste des règles de base</b> à observer dans le cadre des interactions et des activités quotidiennes.	Demandez : « Comment doit-on s'occuper de nous-mêmes, de nos amis et de nos jouets? »
<b>Affichez la liste de règles</b> avec des images pour les illustrer dans un endroit bien visible.	Incluez des photos des enfants manifestant du respect envers eux-mêmes, les autres et leurs jouets.
<b>Ayez des attentes réalistes pour chaque enfant.</b> Assurez-vous que les attentes conviennent au développement de chaque enfant et qu'elles respectent leur milieu social et culturel.	Aidez les enfants à comprendre le point de vue des autres en disant : « Comment penses-tu qu'il s'est senti lorsqu'il a été frappé? Que peux-tu faire pour qu'il se sente mieux? »

(suite)

Stratégie	Pratique
<b>Divisez les tâches en composantes</b> que les enfants peuvent mieux réaliser.	Pendant le nettoyage, dites aux enfants de ranger trois jouets sur l'étagère au lieu de leur dire de ranger leurs jouets.
<b>Offrez d'aider</b> un enfant qui semble frustré par une tâche.	Demandez : « Voudrais-tu que je t'aide avec ta fermeture éclair? »
<b>Utilisez un langage positif</b> qui met l'accent sur le comportement attendu.	En guise de rappel, dites : « Marchez s'il vous plaît! » au lieu de dire : « On ne court pas! ».
<b>Donnez des raisons logiques</b> lorsque vous établissez des limites.	Dites par exemple : « Pourrais-tu parler plus doucement pour que je comprenne ce que tu dis » au lieu de dire : « Arrête de crier ».
<b>Redites le message</b> différemment si l'enfant n'a pas l'air de comprendre ce qu'on attend de lui.	Essayez d'abord : « Mets tes choses dans ton casier », puis : « Place tes pantalons et ton manteau sur les crochets ».
<b>Adoptez un ton calme et encourageant</b> qui exprime votre confiance dans la capacité de l'enfant à rester calme et résoudre le problème.	Faites preuve d'une attitude positive : « Je sais que tu es capable! »
<b>Adoptez un langage corporel positif</b> et des expressions faciales qui montrent votre appui.	Gardez vos bras détendus plutôt que d'avoir les mains sur les hanches. Souriez plutôt que de froncer les sourcils.
<b>Répondez de façon constante</b> afin que les enfants aient de nombreuses occasions de mettre en pratique ce qu'on attend d'eux.	Si on s'attend à ce que les enfants essuient ce qu'ils renversent, rappelez-leur chaque fois s'il le faut. Évitez de nettoyer à leur place, même si c'est plus rapide.
<b>Démontrez les techniques</b> pour aider les enfants à se calmer lorsqu'ils sont contrariés.	Donnez aux enfants la chance de vous voir exprimer des émotions et composer avec celles-ci. « Je suis frustrée et je vais prendre le temps de me calmer en comptant jusqu'à 10. »
<b>Attendez que les enfants se calment</b> avant de leur parler.	Passer du temps dans un endroit tranquille et relaxant peut être réconfortant pour un enfant en attendant d'être en mesure d'exprimer un problème et de le résoudre.
Assurez-vous que tous les adultes qui travaillent avec les enfants de votre classe mettent <b>les mêmes stratégies</b> en pratique. Passez en revue et discutez régulièrement de la démarche que vous préférez adopter en matière d'orientation du comportement.	Passez en revue vos stratégies avec votre aide-enseignant, votre stagiaire, vos partenaires enseignants, les bénévoles ou les autres adultes qui passent du temps dans votre classe.

(suite)

## Quels facteurs interviennent dans la planification de l'horaire, des périodes de transition et des expériences quotidiennes?

Stratégie	Pratique
<b>Prévoyez de grands blocs de temps</b> chaque jour pour le jeu libre ininterrompu. Les enfants pourront ainsi s'impliquer à fond dans des expériences significatives.	Pendant la journée, pour entreprendre un jeu et s'y adonner, les enfants ont besoin d'au moins 45 à 60 minutes de jeu libre non structuré à l'intérieur et à l'extérieur.
<b>Apprenez à connaître les enfants et leurs intérêts, puis proposez-leur des choix de jeux</b> en fonction de leurs intérêts personnels.	Par exemple : « Je sais que tu aimes explorer. Voudrais-tu faire une chasse au trésor dans le bac à sable? » au lieu de dire : « Trouve un endroit où jouer ».
<b>Utilisez des éléments visuels</b> pour transmettre les attentes aux enfants.	Placez sur les bacs à jouets une image ou une photo des objets qu'ils contiennent.
<b>Minimisez</b> le nombre de transitions pendant la journée pour réduire le nombre de changements d'activité.	Pendant les périodes de jeu libre, offrez une expérience d'apprentissage guidée par vous avec le reste des possibilités d'activités parmi lesquelles choisir. Laissez les enfants venir quand ils sont prêts et arrêter quand ils ont fini.
<b>Lancez un avertissement avant un changement d'activité.</b> Évitez les interruptions soudaines et permettez aux enfants de se préparer à la transition.	Par exemple : « Quand nous aurons fini de chanter, nous irons jouer dehors ». Dites ensuite : « Après cette chanson, nous mettrons nos chapeaux pour aller jouer à l'extérieur. »
<b>Confiez des tâches aux enfants</b> pour faciliter les transitions.	Les enfants peuvent préparer la table pour le goûter, balayer le sable sur le sol ou rassembler les troussees à découverte avant une sortie.
<b>Faites en sorte que les transitions soient uniformes</b> et agréables pour que les enfants sachent à quoi s'attendre et pour maintenir leur intérêt.	Utilisez des chansons, des rimes et des signes de la main pour signaler un changement d'activité.
<b>Encouragez les enfants à demander l'aide de leurs camarades</b> qui pourront démontrer des habiletés utiles et des comportements appropriés.	Donnez un partenaire à un enfant qui a des difficultés à gérer les transitions.
<b>Faites preuve de souplesse</b> pendant les activités prévues.	Un enfant qui veut passer plus de temps à finir un dessin peut écouter une histoire de son chevalet plutôt que de se joindre au groupe sur le tapis.
<b>Utilisez des jeux coopératifs</b> pour encourager les interactions positives plutôt que la concurrence.	Jouez à la chaise musicale avec une chaise pour chaque enfant pendant tout le jeu.

(suite)

## Quels facteurs interviennent dans la préparation d'un espace et du matériel de jeu?

Stratégie	Pratique
<b>Prévoyez assez de jouets et de matériel</b> pour le nombre d'enfants qui peuvent utiliser chaque coin de la classe, mais ne surchargez pas l'espace.	Placez quatre couverts, une table et quatre chaises dans l'espace de vie quotidienne et prévoyez trois pelles dans le bac de sable, ainsi que d'autres objets.
<b>Ayez les jouets populaires en plusieurs exemplaires</b> pour réduire le temps d'attente, surtout pour les enfants qui sont moins enclins à partager en raison de leur stade de développement.	Prévoyez deux ou trois camions de pompier dans l'aire des blocs; trois ou quatre jouets à enfourcher dans l'aire de jeu actif.
<b>Placez les jouets et le matériel</b> de manière à ce que les enfants puissent les voir et les utiliser seuls.	Placez les articles sur des étagères ouvertes au niveau des enfants.
<b>Ayez de nombreux objets de nature non limitative</b> qui peuvent avoir de multiples usages et ne frustrer pas les enfants.	Fournissez des boîtes en bois ou en carton, des tubes, du tissu, de l'argile, etc., pour permettre aux enfants de jouer et d'expérimenter.
<b>Laissez les enfants utiliser les jouets et le matériel dans plusieurs endroits</b> pour approfondir et soutenir leurs jeux.	Les enfants qui font des biscuits en pâte à modeler dans l'aire des arts plastiques peuvent être encouragés à les faire « cuire » dans le four jouet de l'aire de la vie quotidienne.
<b>Créez assez d'espace dans chaque aire</b> pour que les enfants puissent se déplacer avec aise.	Réorganisez les étagères pour agrandir l'aire de jeu si les enfants semblent à l'étroit.
<b>Encouragez l'interaction en petits groupes</b> pour permettre aux enfants de former des groupes naturels.	Un petit groupe, qui est souple et établi en fonction des intérêts des enfants, favorise les relations sociales positives et sincères.
<b>Placez les meubles</b> de manière à définir de petits couloirs à travers la pièce.	Évitez les grands espaces ouverts ou les longs corridors droits qui encouragent les enfants à courir.
<b>Évitez d'avoir trop d'éléments visuels</b> pour favoriser un milieu calme et détendu.	Réduisez la lumière et les couleurs vives. Dégagez le plancher, les étagères et les murs.
<b>Ajustez le niveau de bruit</b> pour créer une atmosphère paisible.	À l'occasion, mettez de la musique douce pendant les périodes de calme (p. ex., à l'heure du repos ou en fin de journée).

Source : ENFANTS EN SANTÉ MANITOBA, *Apprentissage et garde des jeunes enfants : pratiques exemplaires pour orienter le comportement des enfants*, Winnipeg, Enfants en santé Manitoba.

## Annexe F : Une liste de documents d'appui pour favoriser l'inclusion

### [Éducation et Formation Manitoba — Services aux élèves](#)

Ce site offre de l'information et de multiples ressources pour appuyer les classes et les écoles inclusives dont, entre autres, les documents de soutien suivants :

#### [À l'appui des écoles favorisant l'inclusion : guide de l'élaboration et de la mise en œuvre des programmes à l'intention des élèves atteints de troubles du spectre autistique](#)

Ressource de planification et de programmation pour les équipes scolaires des élèves atteints de trouble du spectre autistique dans les écoles.

#### [À l'appui des écoles favorisant l'inclusion : répondre aux besoins des élèves ayant des troubles d'apprentissage](#)

Cette ressource vise à appuyer les éducateurs qui doivent enseigner à des élèves ayant des troubles d'apprentissage dans le contexte de salles de classe et d'écoles inclusives.

#### [À l'appui des écoles favorisant l'inclusion : un manuel pour les orthopédagogues des écoles du Manitoba](#)

Ce document de soutien vise à permettre aux orthopédagogues et aux autres éducateurs qui travaillent dans des écoles inclusives de répondre aux besoins divers de tous les élèves de la maternelle à la 12<sup>e</sup> année.

#### [Cap sur l'inclusion : puiser à même les ressources cachées : planification concernant les enfants marqués par les effets de l'alcool](#)

Cet outil de planification se veut aussi un outil pour les administrateurs des services aux élèves, les directeurs d'école, les titulaires de classe et les autres enseignants, les orthopédagogues, les spécialistes et les autres professionnels au sein de la collectivité qui les appuieront dans leurs efforts pour élaborer des approches appropriées axées sur les élèves marqués par les effets de l'alcool.

#### [Cap sur l'inclusion : relever les défis : gérer le comportement](#)

Cet outil de planification se veut un outil pour les administrateurs des services aux élèves, les directeurs d'école, les enseignants, les orthopédagogues, les spécialistes et les autres professionnels au sein de la collectivité qui les appuiera dans leurs efforts pour élaborer des approches proactives et réactionnelles en matière de gestion du comportement.

(suite)

[\*Comment aider votre enfant à réussir à l'école : guide destiné aux parents et aux familles des élèves autochtones\*](#)

Ce document offre des suggestions aux parents et familles d'élèves autochtones pour aider leur enfant à réussir à l'école.

[\*Guide des ressources destinées aux enseignants : soutien aux élèves sourds ou malentendants\*](#)

Ce document fournit des renseignements de base pour appuyer les programmes d'éducation et aider à assurer une expérience scolaire réussie pour les élèves sourds ou malentendants (SM).

[\*Les auxiliaires d'enseignement dans les écoles du Manitoba\*](#)

Le but de ce document est d'offrir aux éducateurs, aux administrateurs des écoles et des divisions scolaires une ressource pour appuyer le travail des auxiliaires d'enseignement dans les écoles du Manitoba.

[\*Manuel des services d'orientation et de counseling scolaires du Manitoba : une approche globale et progressive\*](#)

L'objet du présent document est de soutenir les conseillers scolaires dans le travail important qu'ils effectuent dans les écoles manitobaines. On y trouvera des renseignements particuliers sur les domaines d'activités, les composantes de prestation des services et les résultats d'apprentissage liés à l'orientation globale et progressive ainsi que des liens curriculaires, qui reflètent l'ampleur et la profondeur des activités relatives à l'orientation et au counseling dans les écoles d'aujourd'hui.

[\*Pour l'inclusion : appuyer les comportements positifs dans les classes du Manitoba\*](#)

Ce document de soutien décrit des méthodes et des pratiques, tant proactives que réactionnelles, qui servent à favoriser les comportements positifs et qui peuvent être appliquées dans les classes du Manitoba.

[\*Plan éducatif personnalisé : guide d'élaboration et de mise en œuvre d'un PEP\*](#)

Le présent guide vise à fournir aux administrateurs des services aux élèves, aux directeurs d'école, aux enseignants, aux orthopédagogues et à d'autres spécialistes une méthode efficace leur permettant de déterminer quels élèves ont besoin d'un PEP.

[\*Les programmes d'éducation appropriés au Manitoba : guide pour les services aux élèves\*](#)

Ce document est un ouvrage de référence présentant des informations à l'appui des programmes d'éducation appropriés au Manitoba.

(suite)

### [Les programmes d'éducation appropriés au Manitoba : normes concernant les services aux élèves](#)

Les normes procurent aux divisions scolaires un cadre pour l'élaboration d'une politique locale sur les programmes d'éducation appropriés.

### [Protocole pour l'entrée à l'école des jeunes enfants ayant besoin de soutien additionnel](#)

Le présent protocole remplace le document précédent, *Lignes directrices sur l'entrée à l'école des jeunes enfants ayant des besoins spéciaux* (2002), et intègre les commentaires des familles, des fournisseurs de services et d'autres intervenants à propos de la planification de l'entrée à l'école des enfants ayant des besoins de soutien additionnel. Les processus et les stratégies dont il est question dans le présent protocole intègrent les recherches actuelles et sont fondés sur les meilleures pratiques en matière de planification de l'entrée à l'école. Le protocole révisé propose un calendrier détaillé, énonce les responsabilités de chaque partenaire engagé dans le processus et décrit les pratiques et les principes essentiels pour orienter de manière efficace et collaborative la planification de l'entrée à l'école.

### [Protocole du ministère de l'Éducation et des Services à l'enfant et à la famille pour les enfants et les jeunes placés sous tutelle](#)

Ce document remplace les *Lignes directrices concernant l'inscription à l'école d'élèves qui sont sous la tutelle des services de protection de l'enfance* (2002). Le protocole a été préparé en consultation avec le comité permanent des Services à l'enfant et à la famille et est accessible à l'ensemble des régions, des offices et des écoles du Manitoba.

### [Services aux élèves aveugles ou malvoyants](#)

Parce que les enfants ont plusieurs façons d'apprendre, leurs besoins éducatifs peuvent varier. Aux élèves aveugles ou malvoyants, il est nécessaire d'offrir des possibilités d'apprentissage adaptées à leurs besoins, à leur âge et à leur niveau de réussite scolaire.

### [Un travail collectif : guide à l'intention des parents d'élèves ayant des besoins spéciaux](#)

Au Manitoba, les parents sont des partenaires importants en matière d'éducation. En tant que parents, c'est vous qui connaissez le mieux votre enfant. Vous connaissez ses points forts, ses habiletés, ses besoins et ses difficultés. Par conséquent, vous jouez un rôle crucial dans l'éducation de votre enfant. Il est important que votre enfant et vous participiez à la prise de décisions touchant l'éducation de ce dernier. Votre participation à la planification de l'éducation ainsi que votre participation et votre appui continus se traduiront par une contribution positive et significative à l'éducation de votre enfant.



## Annexe G : Des pistes pour exploiter les comptines, les chansons et les poèmes

- Écrire les paroles d'une chanson, d'une comptine ou d'un poème sur une grande affiche pour que les élèves puissent suivre le texte pendant qu'ils chantent ou récitent. Demander aux élèves d'illustrer la chanson, la comptine ou le poème pour en faire ressortir le sens. Souligner certains sons, certains mots ou certaines phrases pour faire ressortir les structures répétitives, les phonèmes, les rimes, etc. Ces chansons, ces comptines ou ces poèmes peuvent être réutilisés dans d'autres situations, telles que dans un centre d'apprentissage, lors d'un temps libre ou d'un spectacle.
- Inviter les élèves à faire des gestes ou des mouvements qui accompagnent une chanson, une comptine ou un poème. Ces gestes peuvent aider à souligner le rythme, le sens et les répétitions. Dans un premier temps, les élèves pourraient imiter les gestes ou les mouvements faits par l'enseignant; dans un deuxième temps, les élèves pourraient en proposer de nouveaux.
- Présenter une danse qui accompagne une chanson. Inviter les élèves à inventer de nouveaux pas. Encourager l'expression corporelle créative (mimes, actions, saynètes).
- Inviter les élèves à modifier une chanson, une comptine ou un poème qu'ils connaissent en faisant des substitutions de sons, de mots ou de phrases. Inviter les élèves à faire des rimes qui peuvent être répétées en écho (p. ex. : *un, deux, trois – oi, oi*). Faire rimer le prénom de chaque élève avec un objet, un vêtement ou un lieu (p. ex. : *Denise porte une chemise, Martin porte des patins, Charlotte porte des bottes*).
- Inviter les élèves à utiliser des instruments de musique ou à taper des mains pour développer la segmentation des mots en syllabes.
- Inviter les élèves à représenter, sous différentes formes, leur interprétation des chansons, des comptines ou des poèmes.
- Utiliser des supports concrets pour illustrer et contextualiser une chanson, une comptine ou un poème (p. ex. : des marionnettes, des images, des dessins, des objets, des jouets).
- Utiliser des produits médiatiques [francophones] [...] qui permettent aux élèves de réagir à l'écoute ou au visionnement de chansons, de comptines ou de poèmes interprétés de différentes façons et d'apprécier ces produits médiatiques. Inviter les élèves à imiter les gestes, les actions et les expressions de l'artiste.
- Faire des jeux avec les chansons, les comptines ou les poèmes tels que des jeux de devinettes, des jeux de la chaise musicale et des jeux de collaboration.

(suite)

- Créer une chanson, une comptine ou un poème à partir de la lecture d'une histoire répétitive. Reprendre une structure de phrase et modifier certains mots pour créer un nouveau texte et l'interpréter sur l'air d'une chanson [francophone] bien connue.
- Inviter les élèves à fredonner certaines parties répétitives d'une histoire (p. ex. : les réponses des animaux dans *La petite poule rousse*).
- Utiliser une chanson, une comptine ou un poème pour reconnaître la routine ou pour signaler un changement d'activité (p. ex. : *Un, deux, trois les yeux sur moi* ou *C'est le temps de tout ranger, de tout ranger*).

Source : CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (CANADA), *Trousse de formation en francisation : contenus de formation : pratiques pédagogiques en francisation*, Toronto, Ontario, CMEC, 2003, p. 35-36.

- Créer une chanson, une comptine ou un poème à partir de la lecture d'une histoire répétitive. Reprendre une structure de phrase et modifier certains mots pour créer un nouveau texte et l'interpréter sur l'air d'une chanson [francophone] bien connue.
- Inviter les élèves à fredonner certaines parties répétitives d'une histoire (p. ex. : les réponses des animaux dans *La petite poule rousse*).
- Utiliser une chanson, une comptine ou un poème pour reconnaître la routine ou pour signaler un changement d'activité (p. ex. : *Un, deux, trois les yeux sur moi* ou *C'est le temps de tout ranger, de tout ranger*).

Source : CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (CANADA), *Trousse de formation en francisation : contenus de formation : pratiques pédagogiques en francisation*, Toronto, Ontario, CMEC, 2003, p. 35-36.

Source : CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (CANADA), *Trousse de formation en francisation : contenus de formation : pratiques pédagogiques en francisation*, Toronto, Ontario, CMEC, 2003, p. 35-36.

## Annexe H : L'accueil des Aînés dans la salle de classe

Il est de la responsabilité des Aînés de garder la connaissance sacrée et de maintenir la tradition orale cérémoniale de la transmission du savoir. Les Aînés apportent les connaissances traditionnelles et les perspectives transmises de génération en génération à travers la tradition orale. La référence à la sagesse des Aînés a récemment été appelée « savoir autochtone ou savoir traditionnel ». Leurs connaissances et leur sagesse traditionnelles donneront un aperçu aux enseignants désireux de remanier la mise en œuvre des curriculums de manière à intégrer et à valider les perspectives des Autochtones.

### Attentes envers les Aînés

- Lorsque vous invitez des Aînés, il est important que vous sachiez clairement ce que vous attendez d'eux. Si vous leur demandez de partager leurs connaissances, leur sagesse et leurs conseils, alors dites-le. Certains Aînés ne sont peut-être pas familiers avec ce que les enseignants tentent de faire. Par conséquent, il est essentiel d'expliquer ce qu'on s'attend d'eux pour avoir de bonnes relations de travail. Les Aînés doivent avoir confiance qu'ils seront utiles et qu'ils contribuent à une meilleure compréhension des contenus et des perspectives des Autochtones. Dites-leur que vous reconnaissez leur rôle de gardiens de la sagesse et qu'ils doivent tirer parti de leur expérience personnelle, de leurs connaissances culturelles et de leurs enseignements pour contribuer au processus. Les Aînés partageront ce qui est acceptable et mettront en garde contre ce qu'ils considèrent comme une connaissance sacrée qui ne doit être partagée que dans le contexte d'une cérémonie.
- Les Aînés ont besoin de temps pour réfléchir avant de répondre. Ne soyez pas impatient, accordez-leur le temps dont ils ont besoin pour répondre à vos questions. Certains Aînés sont des penseurs réfléchis et philosophes. Ils examineront de façon holistique ce que vous leur avez demandé. Un concept que vous considérez comme simple et direct a de nombreuses dimensions pour les locuteurs des Premières Nations, et ils doivent placer le concept dans le contexte de l'ensemble et analyser la dimension de son interrelation. Parfois, ils traduisent ce que vous dites à eux-mêmes dans leur langue. Ils réfléchissent d'abord dans leur langue maternelle, puis trouvent les mots les plus proches en anglais. Tous les mots et concepts ne sont pas facilement traduisibles. C'est pourquoi il est important de faire savoir aux Aînés ce que l'on s'attend d'eux à l'avance, car cela leur donne le temps de réfléchir et de trouver un terrain d'entente.

(suite)

### **Protocole pour inviter des Aînés en classe**

- Veuillez noter qu'il y a des Aînés pour chacun des groupes autochtones au Manitoba (cinq groupes distincts des Premières Nations, ainsi que Métis et Inuits); conséquemment, il est important de reconnaître leurs protocoles respectifs.
- Les Aînés doivent être abordés de façon respectueuse et traditionnelle, en tenant compte de la diversité des systèmes de croyances qui leur sont personnels. Chaque Première Nation a son propre protocole et il est important de demander des conseils à des personnes qui connaissent l'Aîné que vous souhaitez inviter. Une façon d'aborder la question est de permettre aux Aînés de prendre du tabac d'un bol ou d'une poche de tabac. De cette façon, la personne peut accepter ou refuser le tabac et tout le monde est respecté. Les cadeaux sont appropriés pour les Aînés qui n'acceptent pas d'honoraires pour indiquer que leur service est valorisé (Manitoba First Nations Education Resource Centre, 2003).
- Les rassemblements des Premières Nations commencent toujours par la prière et une cérémonie. Il est tout à fait approprié de demander aux Aînés d'entamer les rassemblements avec une prière et une cérémonie. Ce n'est peut-être pas ce que vous connaissez, mais vous réaliserez bientôt les avantages du respect du protocole et de la pratique cérémoniale des Premières Nations.
- Les Aînés peuvent vouloir commencer le premier rassemblement avec une cérémonie de « smudging » et offrir une prière pour la tâche à accomplir et l'équipe qui a été rassemblée. Les Aînés savent bien qu'un groupe a été assemblé pour apprendre les uns des autres et ainsi des bénédictions et des prières envers cette entreprise sont de mises. Parfois, en fonction de la taille du projet, une cérémonie du calumet peut être demandée. Chaque Aîné peut avoir une approche légèrement différente envers l'ouverture et la fermeture d'une cérémonie. Certains peuvent parler pendant un moment. D'autres demanderont aux participants d'échanger afin qu'ils puissent devenir plus familiers avec tout le monde pour ensuite mener la cérémonie ou le rassemblement.

### **Faire preuve de bienveillance envers les Aînés**

- Les Aînés n'attendent rien des personnes qui les invitent, mais ce serait bien d'assigner une personne pour les accueillir et voir à leurs besoins. Offrez-leur un siège confortable et informez-les de ce que vous vous attendez d'eux pendant le rassemblement. Présentez-les à tous et faites en sorte qu'ils se sentent les bienvenus. Veillez à ce qu'ils aient un breuvage et une collation pendant la pause. Invitez-les à prier pour la nourriture avant de manger. Invitez-les à se servir les premiers pour le déjeuner ou faites-leur savoir que vous les servirez. Cela est un exemple de protocole des Premières Nations. Ce sont de petites choses, mais les gestes bienveillants vont très loin avec les Aînés. Ils aiment que les plus jeunes fassent des efforts pour alléger leur fardeau. Ces gestes font en sorte que les Aînés se sentent accueillis et traités de façon respectueuse.

### **Cadeaux**

- Il est approprié d'avoir un don d'appréciation pour les Aînés, même s'ils recevront un honoraire pour leur participation. Certains enseignants fournissent un petit cadeau, comme un panier de thés ou de la confiture.

Source : Anna-Leah KING, "Elders in the Classroom", dans WRIGHT, John. *Cultural Perspectives on Sustainability: Lessons to Support Science 10*, Saskatoon, Saskatchewan Teachers' Federation, 2008, p. 19-20. Adaptation autorisée.

# Annexe I : Contexte d'apprentissage : champs d'exploration

Les contextes authentiques d'apprentissage peuvent être alimentés par divers champs d'exploration transdisciplinaires. Le tableau suivant propose des questions qui peuvent être soulevées en lien avec ceux-ci. Certaines des questions suggérées peuvent paraître avancées pour des enfants de maternelle, mais ils peuvent commencer à y réfléchir et à les explorer à leur propre façon.

Champs d'exploration	Exemples de questions soulevées
<b>Personnel et philosophique</b>	
<p>Les enfants regardent en eux-mêmes afin de stimuler un esprit de découverte (<i>learning spirit</i>) qui naît de la connexion entre le cœur et l'esprit. Cet esprit de découverte se révèle chez chaque enfant grâce à la réflexion qu'il mène sur lui-même et sur la vie, sur ses croyances et ses valeurs et sur sa manière de comprendre.</p> <p>Les enfants ont la possibilité :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ d'explorer leur identité et le concept de soi en tant qu'être humain;</li> <li>■ d'apprécier les multiples facteurs sociaux, physiques, culturels et linguistiques qui contribuent à l'identité unique d'un individu.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Qui suis-je?</li> <li>■ Comment mes sentiments influencent-ils ce que je fais?</li> <li>■ Qu'est-ce qui est important pour moi?</li> <li>■ Quels sont les messages véhiculés dans les arts?</li> <li>■ Quels sont mes dons, mes intérêts et mes talents?</li> <li>■ Comment ma culture et ma langue font-elles partie de mon identité unique?</li> <li>■ De quel pouvoir est-ce que je dispose pour causer ou promouvoir un changement?</li> <li>■ Que me réserve l'avenir?</li> <li>■ Que veut dire « sain ou en santé »?</li> <li>■ Est-ce qu'il faut bouger?</li> </ul>
<b>Social, culturel et historique</b>	
<p>Les enfants regardent vers l'extérieur et examinent leurs relations avec les autres, leur communauté et le monde. Ils ont la possibilité d'examiner leurs liens au sein de familles, d'écoles, de groupes et de communautés et de comprendre la diversité des besoins et des désirs des autres dans des contextes actuels et historiques.</p> <p>Les enfants ont la possibilité de faire ce qui suit :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ interagir de manière positive et responsable avec leurs parents, les autres enfants et les membres de la communauté;</li> <li>■ se découvrir en tant qu'individu et prendre conscience de leur potentiel;</li> <li>■ structurer leur personnalité et accroître graduellement leur autonomie;</li> <li>■ se sentir acceptés et appréciés par les autres et sentir qu'ils appartiennent au cadre dans lequel ils évoluent;</li> <li>■ contribuer à la communauté dans laquelle ils vivent avec des idées, du temps et des services;</li> <li>■ comprendre leurs droits et leurs responsabilités en tant que membres consciencieux de la communauté.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Qu'est-ce qu'un ami?</li> <li>■ Pourquoi la communauté est-elle importante? Avons-nous besoin des arts dans notre communauté?</li> <li>■ Quels sont mes droits et mes responsabilités?</li> <li>■ Quelles sont mes responsabilités envers moi-même, à l'égard de ma famille, de ma communauté?</li> <li>■ Que peuvent communiquer les arts à propos d'autres personnes, d'autres lieux et d'autres temps?</li> <li>■ Pourquoi les personnes forment-elles des groupes?</li> <li>■ Comment est-ce que je sais que j'appartiens à une famille, à une école et à une communauté?</li> <li>■ Pourquoi travaille-t-on? Quel travail est-ce que j'aimerais faire? Pourquoi?</li> <li>■ Pourquoi les personnes sont-elle parfois en désaccord?</li> <li>■ Pourquoi devons-nous sauver les animaux?</li> <li>■ Pourquoi y a-t-il des enfants qui ont faim dans le monde?</li> </ul>

(suite)

## Imaginaire

Les enfants s'émerveillent de leur monde et de tout ce qui se trouve au-delà et sont curieux à ce sujet. Ils utilisent leur imagination et leur intuition pour explorer d'autres mondes et d'autres possibilités.

Les enfants ont la possibilité de faire ce qui suit :

- utiliser leur inventivité et leur débrouillardise pour explorer des mondes imaginaires;
- envisager des idées et des possibilités;
- résoudre des problèmes;
- se renseigner sur leur environnement.

- Que puis-je créer?
- Comment puis-je représenter mes idées?
- Je me demande si...?
- Pourquoi racontons-nous des histoires?
- Si je pouvais créer un monde parfait, à quoi ressemblerait-il?
- Comment est-ce que j'encourage ma créativité et celle des autres?
- Comment puis-je résoudre un problème?

## Communication

Les enfants ont la possibilité d'explorer diverses méthodes, formes et questions liées à la langue, à la communication et aux médias de masse. Les enfants tiennent compte du rôle de la communication dans leur vie ainsi que des technologies et des stratégies qui aident les gens à devenir des communicateurs efficaces. Les enfants ont besoin d'avoir les compétences nécessaires pour interagir efficacement avec les autres.

Les enfants ont la possibilité de faire ce qui suit :

- explorer différentes méthodes et formes de communication avec les autres;
- communiquer ce qu'ils savent avec divers matériaux;
- communiquer ce qu'ils ont compris de leur monde avec confiance et créativité.

- Comment puis-je exprimer ce que je sais et ce que je veux dire?
- Comment suis-je influencé par les médias?
- Comment communiquer mes pensées et mes sentiments aux autres?
- Pourquoi devons-nous communiquer?
- Comment est-ce que je peux communiquer avec ma famille, mes amis, mon enseignant ou avec les personnes de mon école?
- Quels mots particuliers décrivent la manière dont on se sent?
- Comment est-ce que je donne un sens au monde et communique avec lui?
- Comment puis-je savoir si je comprends ce qu'on me dit et si on me comprend?

## Environnement et technologie

Les enfants explorent les mondes naturel et construit, y compris la terre, le ciel, les animaux, la mer, l'espace et les technologies. Ils explorent aussi des questions environnementales et technologiques dans le monde.

Les enfants ont la possibilité de faire ce qui suit :

- explorer activement leur environnement;
- manipuler des objets, jouer des rôles et expérimenter avec divers matériaux;
- explorer la nature afin de mieux connaître leur environnement;
- se lancer dans une exploration non limitative avec une indépendance accrue.

- Comment puis-je prendre soin de l'environnement?
- Quelles actions montrent que je me préoccupe de l'environnement et que j'en prends soin?
- Comment est-ce que \_\_\_\_\_ fonctionne?
- En quoi ma communauté est-elle un bon endroit pour vivre pour moi?
- Pourquoi avons-nous besoin de plantes et d'animaux?
- Comment le monde naturel et technologique m'influencent-ils et me façonnent-ils?
- Comment les artistes sont-ils influencés par leur environnement?

## Annexe J : Exemple de journal d'observation

Les points forts en matière d'apprentissage	Les zones de difficulté remarquées (domaines à améliorer ou à enrichir)
Les prochaines étapes (idées pour prolonger l'apprentissage ou pour fournir de l'étayage)	Idées pour les portfolios (objets ou photos à ajouter)



## Annexe K : Exemple de fiche anecdotique

Il est important de noter l'heure, le jour et le lieu de même que ce qui s'est produit de façon objective.

### Exemple de consignation anecdotique

#### Date et lieu de l'observation

Le 30 octobre 2018, à 13 h 20 dans le centre de jeu dramatique

#### Notes d'observation

Belle jouait toute seule avec les poupées et leurs accessoires dans le centre de jeu dramatique et fredonnait doucement en habillant les « bébés ». Fumiko s'est approchée, hésitant au bord de l'espace de jeu et a regardé les poupées. Belle a souri et dit : « Tu veux jouer avec moi? Tu peux être la grand-maman qui vient nous rendre visite. » Fumiko a eu l'air désespérée, mais s'est approchée davantage et a touché la tête de la poupée avec sa main. Belle lui a tendu une poupée et s'est tournée un peu pour prendre une autre poupée en disant par-dessus son épaule : « Ce bébé a besoin d'être changé ».

#### Commentaires, réflexions ou interprétations :

Belle s'est comportée de façon sociable à cette occasion.



## Annexe L : Exemple de fiche d'observation

Nom/prénom : \_\_\_\_\_

Date : \_\_\_\_\_ Âge : \_\_\_\_\_

Intention et contexte : comportement de l'enfant au cours des premiers jours à la maternelle

Le jeu seul	À quoi ou avec quoi joue-t-il?	Que fait-il?		
Les interactions avec les autres enfants	Avec qui?	Dans quels contextes observe-t-il les autres enfants?	Comment et pourquoi interagit-il avec les autres enfants?	À propos de quoi a-t-il des conflits? Comment les résout-il?
Les interactions avec les adultes	Avec qui?		Comment et pourquoi interagit-il avec l'adulte?	Comment réagit-il aux propositions d'un adulte?
Le langage	Exemples de ce qu'il dit ou sa façon de se faire comprendre :			
Les interactions avec les parents (séparation)				

Adapté de : Stéphane BONNEFOND, dir., *La démarche d'observation auprès du jeune enfant : l'observation comme outil pour soutenir et développer la qualité de l'accueil de tous les enfants*, Rodez, CAF de l'Aveyron, 2014, p. 50.



## Annexe M : Exemple de consignation continue

Nom de l'enfant : VS

Observatrice : M<sup>lle</sup> ABC

Date de l'observation : le 7 avril 2017

Heure de l'observation : 10 h 30 - 10 h 50

Lieu : Centre des arts visuels

Contexte : Les enfants devaient créer leur propre page d'un livre à compter pour leur classe.

Heure	Observations	Commentaires, réflexions ou interprétations
10 h 30	<p>VS choisit des perles en plastique pour sa page du livre à compter. Elle a la page 24.</p> <p>VS commence à sortir les perles du bol en les comptant une à la fois et les place sur un morceau de papier de bricolage qui servira à créer sa page. Elle compte un par un jusqu'à 16, répète 16, dit 17, puis hésite.</p> <p>Ensuite, elle prend toutes les perles dans sa main et commence à les recompter à partir de 1. Cette fois, elle arrive jusqu'à 24, mais elle continue : « 24, 25, 26 ».</p> <p>Je l'arrête et lui montre le nombre inscrit sur le papier (24). « Ah oui », dit-elle en enlevant immédiatement les perles de la page et en recommençant à compter à partir de 1. Cette fois, elle ralentit à 20 et dit lentement; « 21, 22, 23, 24; voilà 24! » Les 24 perles sont alignées en une longue rangée ondulée autour du papier.</p> <p>Moi « Est-ce que tout le monde va pouvoir compter tes perles facilement comme ça ou est-ce qu'il y aurait une autre façon de les mettre sur la page pour que ce soit plus facile? »</p> <p>VS « Des rangées droites. »</p> <p>Moi « D'accord, tu pourrais essayer. Combien de perles mettrais-tu par rangée? »</p> <p>VS « 10 »</p> <p>Moi « Penses-tu que tu pourras toutes les mettre? »</p> <p>VS « Oui, regarde. » Elle réorganise les perles. Elle compte 10 perles et les met en une rangée toute droite le long du haut du papier. Puis elle commence une autre rangée en dessous. Elle compte 10 perles. Elle remarque qu'il y a 4 perles qui restent et elle me regarde. Elle semble se demander quoi faire avec le reste des perles.</p> <p>Moi « Comment peux-tu faire pour utiliser les 24 perles puisque tu as la page 24? »</p> <p>VS « Je vais mettre ces perles ici. » Elle fait un petit groupe de 4 perles dans le coin, sous les deux rangées de 10. « Voilà! 10 et 10 et 4! »</p>	<p>VS</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ compte jusqu'à 24 avec une correspondance « du un à un »;</li> <li>■ recommence toujours à 1 pour dénombrer l'ensemble de perles;</li> <li>■ se corrige quand elle se rend compte qu'elle a fait une erreur;</li> <li>■ fait preuve de persévérance;</li> <li>■ arrive à organiser ses perles de différentes façons, mais elle hésite à affirmer qu'il y en a toujours 24.</li> </ul> <p>Compétences émergentes :</p> <p>VS commence à :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ reconnaître les quantités dans un petit groupe d'objets sans avoir à les compter;</li> <li>■ penser à des groupements organisés;</li> <li>■ considérer chaque partie, puis le tout (<math>10 + 10 + 4 = 24</math>).</li> </ul> <p>Notes de suivi :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Vérifier le principe de la conservation du nombre avec de plus petites quantités;</li> <li>■ Surveiller les compétences naissantes de numératie de VS.</li> </ul>
10 h 50		



## Annexe N : Exemple de fiche de suivi

Français : 1CS-1 utilise des stratégies et d'autres ressources internes et externes pour créer des textes

Dates :

### Contextes possibles

- **Centre de littératie** : Les enfants écrivent avec des outils très variés sur des papiers de tailles diverses.
- **Journaux personnels** : Les enfants dessinent et écrivent régulièrement dans leurs journaux personnels.
- **Période d'échanges** : Les enfants participent à des expériences de lecture partagée et interactive.
- **Centre de jeu dramatique** : Les enfants font des listes d'épicerie, inscrivent des rendez-vous, rédigent des ordonnances, prennent des commandes, etc., dans le cadre de leur jeu.
- **Centre des arts visuels** : Les enfants sculptent, peignent, dessinent et écrivent pour représenter leurs idées. Ils composent un texte écrit avec l'aide d'un scribe.

**Niveau de développement** : Pas encore démontré (NA), En développement (ED), Acquis (A)

Noms des enfants	Centre de littératie	Journaux personnels	Période de lecture partagée	Centre de jeu dramatique



## Annexe O : Exemple de grille d'observation

Intention : observer le comportement des enfants lors de la période de jeu libre

Nom de l'observateur :

Prénoms des enfants	Où joue t-il et avec quoi?	Comment joue-t-il?	Avec qui?	S'il ne joue pas, que fait-il?	Date de l'observation
Analyse et suivi :					

Adapté de : Stéphane BONNEFOND, dir., *La démarche d'observation auprès du jeune enfant : l'observation comme outil pour soutenir et développer la qualité de l'accueil de tous les enfants*, Rodez, CAF de l'Aveyron, 2014, p. 54.



## Annexe P : Exemple de grille de fréquence

Nom de l'observateur : \_\_\_\_\_

<p>Observation ciblée :      Date de l'observation 1 : <i>le 15 avril</i></p> <p>Contexte de l'observation : <i>pendant les centres</i></p> <p>Temps de l'observation : <i>9 h 30 à 10 h</i></p>					
Comportements observés	Prénoms des enfants observés				
	Sylvie	Nicole	Daniel	Anne	Pierre
Accepte de rejoindre le groupe	<b>XXX</b>	<b>XX</b>	<b>X</b>	<b>XXX</b>	<b>X</b>
S'assoit	<b>XXX</b>	<b>XX</b>		<b>X</b>	
Quitte le regroupement avant la fin			<b>X</b>		<b>X</b>
Observe les autres	<b>XXX</b>	<b>XXX</b>	<b>X</b>	<b>XXX</b>	<b>XXX</b>
Sollicite l'adulte			<b>X</b>	<b>X</b>	<b>XXX</b>
Pousse des cris					<b>XXX</b>
Participe activement	<b>XXX</b>	<b>XXX</b>	<b>X</b>	<b>X</b>	
Analyse et suivi :					

Adapté de : Stéphane BONNEFOND, dir., *La démarche d'observation auprès du jeune enfant : l'observation comme outil pour soutenir et développer la qualité de l'accueil de tous les enfants*, Rodez, CAF de l'Aveyron, 2014, p. 49.



## Annexe Q : Exemple de récit d'apprentissage\*

Nom de l'enseignant : \_\_\_\_\_

Observation du (nommer le centre d'apprentissage) :  
\_\_\_\_\_

Date : \_\_\_\_\_

*Noter les détails de ce que vous voyez et de ce que vous entendez.*

<b>Qu'est-ce que vous voyez (qui, quoi, quand, etc.)?</b>	<b>Qu'est-ce que vous entendez? Que disent les enfants? (Ajouter des citations.)</b>
<b>Quels résultats d'apprentissage ou apprentissages incontournables sont acquis ou en voie de développement?</b>	<b>Quel matériel avez-vous ajouté pour rejoindre les résultats d'apprentissage ou les apprentissages incontournables en français?</b>
<b>Comment pouvez-vous enrichir davantage l'apprentissage dans ce centre?</b>	

\*Adaptation autorisée d'une enseignante de maternelle.



## Annexe R : Suggestions de matériel et de matériaux pour les centres d'apprentissage

La liste de matériel et de matériaux qui suit ne se veut pas exhaustive. Ceux-ci sont présentés à titre d'exemples, certains d'entre eux pourraient être utilisés à diverses fins dans d'autres centres. Ce qui se retrouvera dans les centres dépendra des intérêts des enfants et des apprentissages visés.

Matériaux de construction et accessoires
<ul style="list-style-type: none"><li>■ Blocs unitaires qui permettent aux enfants de jouer avec des objets de tailles et de formes variées et de découvrir la relation qui existe entre eux (ratio de 1 : 2 : 4)</li><li>■ Blocs creux qui peuvent servir à bâtir des structures plus grandes et qui favorisent les jeux de rôle</li><li>■ Accessoires : objets en bois ou en plastique (panneaux de signalisation, petits camions, petites voitures, etc.), figurines représentant des animaux et des personnages variés (âge, sexe, groupes ethniques, professions, etc.), casques et gilets de sécurité, livres sur la construction, plans, rubans à mesurer, règles, planchettes à pince, papier et crayons de menuisier, etc.</li><li>■ Autres matériaux : bâches ou nappes, caisse de lait, verres en plastique de différentes tailles, troncs d'arbres, pneus, bouteilles en plastique, etc.</li></ul>
Matériaux sensoriels et accessoires
<ul style="list-style-type: none"><li>■ Matériaux sensoriels : sable, terreau, graines pour oiseaux, petits granulés en plastique, eau, neige, bulles, pâte à modeler, pièces en bois, boue, sable magique, colorant alimentaire, paillettes, etc.</li><li>■ Accessoires : jouets pour le sable ou l'eau (seaux, pelles, truelles, moules à sable, etc.), petits objets (figurines, voitures, etc.), objets variés (tubes, entonnoirs, cylindres gradués, éponges, poire à sauce, compte-gouttes, flacons pulvérisateurs, pompes, tamis, tasses et cuillères à mesurer, etc.), éponge et moules en forme de lettres ou de chiffres, etc.</li></ul>
Matériel d'exploration scientifique
<ul style="list-style-type: none"><li>■ Table lumineuse : bijoux en verre, marqueurs de bingo transparents, pellicules photographiques, pièces de jeux transparentes, pièces de parqueterie transparentes, pellicules ou gels colorés, radiographies, feuilles, fleurs, verres, transparents de rétroprojection, etc.</li></ul>

(suite)

### Matériel pour le jeu symbolique ou l'art dramatique

- Matériel varié selon le thème ou le milieu simulé : maison, salon de coiffure, épicerie, cabinet de médecin, atelier de menuiserie, restaurant, pizzeria, salon de crème glacée ou bistrot, bureau de poste, caserne de pompiers, poste de police, etc.
- Matériel qui représente la diversité de la classe, du quartier et de la communauté : woks, gourdes, cuillères à soupe asiatiques, baguettes, presse-tortillas, bols à riz, bols en bois, mortier et pilon, poupées qui représentent la diversité des enfants de maternelle au Manitoba ainsi que leurs familles, sarongs, porte-bébés autochtones et inuits (tikinagan, amauti), etc.
- Matériel qui favorise la littératie et la numératie : téléphone et annuaire téléphonique, calendrier mensuel, livres de cuisine, fiches de recette, menus de plats à emporter, stylos, crayons, blocs-notes, etc.

### Matériel pour la musique et la danse

- Instruments de musique :
  - pouvant produire des sonorités non mélodiques ou mélodiques (p. ex., grelots, clochettes, xylophones, sifflets à coulisse, castagnettes, tambours)
  - non traditionnels : objets qui font des sons intéressants ou qui sont liés à un des curriculums de la maternelle, par exemple, casseroles avec des cuillères, emballage à bulles, gourdes séchées
  - provenant de diverses cultures : bâtons lummi ou bâtons de pluie, maracas, djembé de l'Afrique occidentale, castagnettes, conques, clochettes en cuivre, hochets, flûtes en bois, gourdes, bongos, guitares ou ukulélés
- Lecteur de disques compacts et assortiment de genres musicaux
- Microphones et casques d'écoute
- Foulards et serpentins
- Textes variés au sujet de musiciens célèbres et partitions de musique