

# **Chapitre 1 :**

**Un regard sur la maternelle  
au Manitoba**



# Chapitre 1 : Un regard sur la maternelle au Manitoba

« Le jeu est la plus haute expression du développement chez l'enfant, car seul le jeu permet à l'enfant d'exprimer librement ce que recèle son âme. » [Traduction libre]

(Froebel, 1912, p. 50)

Certaines personnes sont surprises d'apprendre que l'apprentissage par le jeu à la maternelle est solidement implanté au Manitoba depuis plus de cent ans. Au début, les classes de maternelle dépendaient de programmes d'aide sociale plutôt que du système d'enseignement public. La maternelle avait comme objectif premier de faciliter l'assimilation des enfants nouvellement arrivés au Canada. Le programme offrait des vêtements, des repas et même un logement.

On sait que la Winnipeg Free Kindergarten Association a créé une maternelle gratuite dans un bâtiment sur rue dès 1892. L'Association était composée de femmes issues de milieux aisés et de la classe moyenne qui croyaient que la maternelle avait le pouvoir de changer les choses et d'aider les enfants défavorisés de la ville. On parlait alors des maternelles gratuites de Winnipeg dans tout le Canada.

Au début du 20<sup>e</sup> siècle, il n'y avait pas de loi qui rendait l'école obligatoire au Manitoba et la maternelle s'adressait aux enfants âgés de 6 à 8 ans. Après l'adoption de la loi rendant l'école obligatoire, en 1916, les classes de maternelle visaient les enfants de 4 et 5 ans et elles pouvaient compter jusqu'à 70 enfants. Aujourd'hui, toutes les divisions scolaires du Manitoba offrent la maternelle et la majorité des enfants y participent.

Le tableau suivant fournit quelques détails au sujet de la maternelle dans le contexte du Programme d'immersion française.

Caractéristiques clés de la maternelle — Programme immersion française au Manitoba	
Fréquentation	Facultative
Âge	5 ans au 31 décembre
Formule adoptée	La majorité des classes de maternelle en immersion française fonctionnent en mode de demi-journées.
Heures d'enseignement en français	100 % du temps en français
Nombre d'élèves par classe	Selon la politique divisionnaire

Le présent chapitre met tout d’abord l’accent sur l’une des périodes les plus importantes dans la vie d’un enfant, soit son entrée à l’école en proposant diverses stratégies qui favoriseront une transition en douceur vers la maternelle. Il aborde, par la suite, les particularités de la maternelle au sein du Programme d’immersion française, soit le rôle particulier de l’école d’immersion et un bref survol des curriculums. Enfin, il examine les grandes théories et les approches sous-tendant l’apprentissage des jeunes enfants ainsi que les principaux rôles de l’enseignant de maternelle dans le contexte de l’école d’immersion française au Manitoba.

## Une transition en douceur vers la maternelle

L’entrée en maternelle est l’une des transitions les plus importantes pour un enfant. Il est vrai que c’est une occasion de tirer parti de nouvelles possibilités et de relever de nouveaux défis, mais c’est souvent une période d’inquiétudes pour certains enfants et leurs familles. Pour aider les enfants et leurs familles à se préparer en vue de l’entrée en maternelle, il faut planifier soigneusement et bien réfléchir aux besoins particuliers des enfants et des familles dans le quartier ou la communauté.

L’une des principales recommandations dans la littérature sur la petite enfance est d’essayer d’établir une continuité entre la maison et l’école, et entre l’environnement des programmes autorisés d’apprentissage et de garde des jeunes enfants et celui de l’école. Le but de cette continuité est de planifier ces transitions de façon à ce que les enfants vivent les changements en douceur et qu’ils voient et comprennent facilement les liens qui existent entre les divers milieux. Les paragraphes qui suivent présentent des éléments dont on doit tenir compte et des stratégies qui favorisent une telle transition vers la maternelle.

Il est essentiel, pour pouvoir comprendre les besoins des enfants et y répondre, d’établir et d’entretenir des liens solides avec chaque famille et le personnel des programmes autorisés d’apprentissage et de garde des jeunes enfants afin d’offrir aux enfants et à leur famille une certaine continuité lors de la transition à la maternelle. Une continuité dans l’expérience des familles s’établit lorsque l’enseignant de maternelle encourage les familles à participer et leur fournit des renseignements appropriés. Si les enfants sont soutenus de façon intentionnelle pendant les transitions et que le passage d’un environnement à un autre est fait en douceur, les enfants s’habituent de façon plus naturelle à leur nouvel environnement.

## Une visite à l'école et dans la classe avant l'entrée en maternelle

De nombreuses écoles organisent une soirée « portes ouvertes sur la maternelle » pour informer les familles et leur donner la possibilité d'inscrire leurs enfants. Cela a généralement lieu au cours du mois de février ou de mars qui précède l'entrée de l'enfant en maternelle. Certaines écoles organisent une soirée d'orientation incluant des centres d'apprentissage pour les enfants et les familles et la possibilité de passer du temps dans la classe de maternelle. Les programmes autorisés de garde des jeunes enfants qui sont logés dans l'école ou situés dans le quartier peuvent aussi avoir des kiosques d'information à cette occasion, afin de faciliter l'inscription des enfants qui auront besoin d'un service de garde en dehors des heures scolaires.

Pour favoriser la continuité, l'enseignant peut organiser des activités particulières visant à mettre les enfants à l'aise. Dans certaines écoles, les enfants de quatre ans peuvent venir visiter la classe en mai et juin pour s'habituer à venir à l'école, avant de commencer officiellement la maternelle en septembre. Dans d'autres écoles, les enseignants invitent des petits groupes de quatre ou cinq enfants à venir se joindre aux élèves de la maternelle pendant quelques jours au mois de juin. Ce processus est particulièrement important pour l'enfant parce qu'il s'agit souvent de son premier contact avec l'école. L'enseignant peut alors parler à chaque enfant individuellement pour mieux les connaître et leur présenter la classe et quelques routines. Ce n'est cependant pas le moment de faire des tests de dépistage, car cela pourrait effrayer et dérouter les enfants.

## Le passage d'un programme d'apprentissage et de garde des jeunes enfants à la maternelle

Les chercheurs ont défini un certain nombre d'éléments et de stratégies qui peuvent faciliter la continuité lors du passage d'un programme autorisé d'apprentissage et de garde des jeunes enfants à la maternelle, par exemple :

- protocoles relatifs à la transition qui indiquent clairement les rôles et les responsabilités de chacun;
- attention portée aux besoins particuliers des enfants, notamment au transfert des dossiers;
- efforts de planification de la transition qui durent toute l'année;
- visites des programmes autorisés d'apprentissage et de garde des jeunes enfants par les enseignants de maternelle et vice-versa, selon le besoin.

Certaines divisions offrent aux enfants de prématernelle une occasion de prendre l'autobus scolaire afin de se familiariser avec les consignes de sécurité et les règlements. D'autres divisions organisent une journée d'orientation au cours de laquelle les enfants qui prendront l'autobus se font accueillir par leurs familles à leur arrêt.

## L'entrée progressive à la maternelle

L'entrée progressive à la maternelle permet d'établir une meilleure relation avec chaque enfant. La plupart des enfants se sentent plus à l'aise s'ils peuvent commencer la maternelle en petits groupes pour s'habituer au milieu scolaire et mieux le comprendre et mettre en place de nouvelles routines, notamment prendre l'autobus, se déplacer dans l'école, découvrir la classe d'éducation physique et de musique, etc. En prévoyant une entrée progressive, il faut informer les enfants et les familles à l'avance afin que les enfants ne soient pas déçus à l'idée de rester à la maison pendant quelques jours au cours de la première semaine ou des premières semaines d'école.

Une transition bien pensée donne aux familles et aux enseignants de maternelle des occasions de participer au processus en tant que partenaires égaux. La coopération entre les éducateurs\* de la petite enfance et les enseignants de maternelle ainsi que la prise en compte des besoins des enfants et des familles pendant cette transition permettent de rendre l'expérience positive pour tous. Une telle planification permet de réduire l'anxiété et l'appréhension de bien des enfants et des familles pendant la transition. Quelques enfants et leurs familles pourront avoir besoin de soutien additionnel lors de la transition et au cours de leur année à la maternelle. On peut se référer, entre autres aux sections [L'inclusion au quotidien](#) et [Un processus de collaboration interdisciplinaire](#) pour avoir plus d'information à ce sujet.

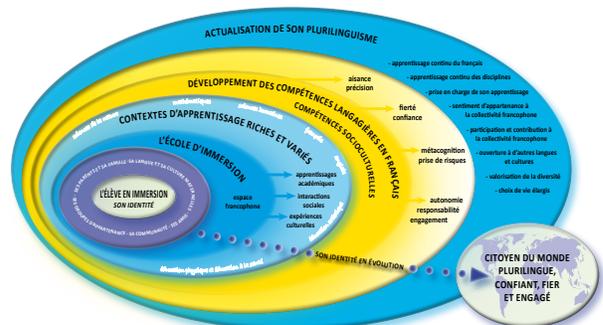
\* Éducateur dans des services de garde d'enfants en bas âge, d'âge préscolaire ou scolaire ou dans une prématernelle.

## La maternelle au sein du Programme d'immersion française

« Le Programme d'immersion française vise à former des citoyens du monde plurilingues, confiants, fiers et engagés [...] qui peuvent, avec fierté et facilité, interagir en français de façon autonome et spontanée et qui cherchent à prendre part à l'espace et à la collectivité francophones. Leur identité de citoyens canadiens, compétents en français et en anglais, leur permet de s'épanouir dans leurs choix de vie et de s'ouvrir à d'autres langues et cultures » (Manitoba, ministère de l'Éducation et de la Formation, 2017b, p. 5).

Chaque enfant arrive à l'école d'immersion ayant une identité qui lui est propre. Cette identité lui vient de sa famille, de ses amis, de sa communauté, de ses groupes d'appartenance, des langues parlées à la maison, de sa culture, de ses croyances et de ses valeurs. Cette identité s'inscrivant dans le passé, le présent et le futur est en constante évolution (*Ibid.*). C'est à la maternelle que l'enfant franchira les premières étapes vers la construction de son identité comme apprenant en immersion française.

Le schéma à droite, tiré du document [Le Programme d'immersion française au Manitoba : une vision renouvelée](#), démontre le cheminement de l'apprenant en immersion selon la vision du Programme.



L'école d'immersion française, consciente de son rôle, met en place une pédagogie et une vie scolaire particulières, afin de mieux répondre aux besoins de ses élèves.

Pour ce faire, les actions favorables suivantes doivent être mises en pratique :

- placer l'élève dans des contextes variés et des situations d'apprentissage signifiantes et pertinentes à travers lesquels il pratique son français, développe et améliore, en interaction, ses compétences langagières en français;
- développer la compétence et la confiance de l'élève en communication orale en créant régulièrement des situations de communication spontanée en contextes académique, social et culturel;
- inspirer l'élève à s'engager comme apprenant à vie de la langue française ainsi qu'à s'ouvrir et à participer à l'espace francophone;
- encourager l'élève à employer le français ou choisir des occasions de vivre des expériences en français tant dans sa vie personnelle et sociale que dans le domaine académique;
- outiller l'élève et l'encourager à se responsabiliser envers l'apprentissage et la maîtrise du français;
- accompagner l'élève dans diverses activités au sein de la communauté francophone élargie;
- exposer l'élève à divers modèles de français parlé ou écrit, à divers accents et registres de langue;
- offrir à l'élève de nombreuses occasions de réfléchir en français à son apprentissage de la langue française afin de s'autoévaluer en vue d'améliorer sa pratique;
- donner à l'élève des occasions de mettre à profit l'interrelation entre les deux langues d'apprentissage ainsi qu'avec ses autres langues parlées;
- inciter l'élève à réfléchir sur son expérience en immersion française, à partager son cheminement et à parler de son identité en tant qu'apprenant en immersion et membre de la collectivité francophone;
- fournir une rétroaction constructive constante afin que l'élève puisse faire évoluer son répertoire langagier, mieux interpréter le contenu disciplinaire et s'exprimer correctement;
- faire connaître à l'élève les différents aspects du monde francophone qu'il peut intégrer à sa vie;
- créer un climat propice à la prise de risque où l'erreur est valorisée et exploitée comme un outil d'apprentissage;
- inviter les parents à jouer un rôle aussi actif que possible dans la validation de l'expérience immersive de leur enfant [...];
- donner à l'élève des occasions d'échange avec d'autres locuteurs d'expression française (ex. : autres élèves, aînés, membres de la communauté francophone, membres d'espaces virtuels, etc.).

(Manitoba, ministère de l'Éducation et de la Formation, 2017b, p. 9)

## La langue au cœur du Programme d'immersion française

Au Manitoba, le Programme d'immersion française est d'abord et avant tout un programme de langues à l'intérieur duquel se trouve des savoirs scolaires. En tant que programme de langues, celui-ci a pour finalité de former des personnes plurilingues, confiantes, fières et engagées envers la langue française.

Tous les enseignants d'un programme d'immersion langagière ont donc une double tâche :

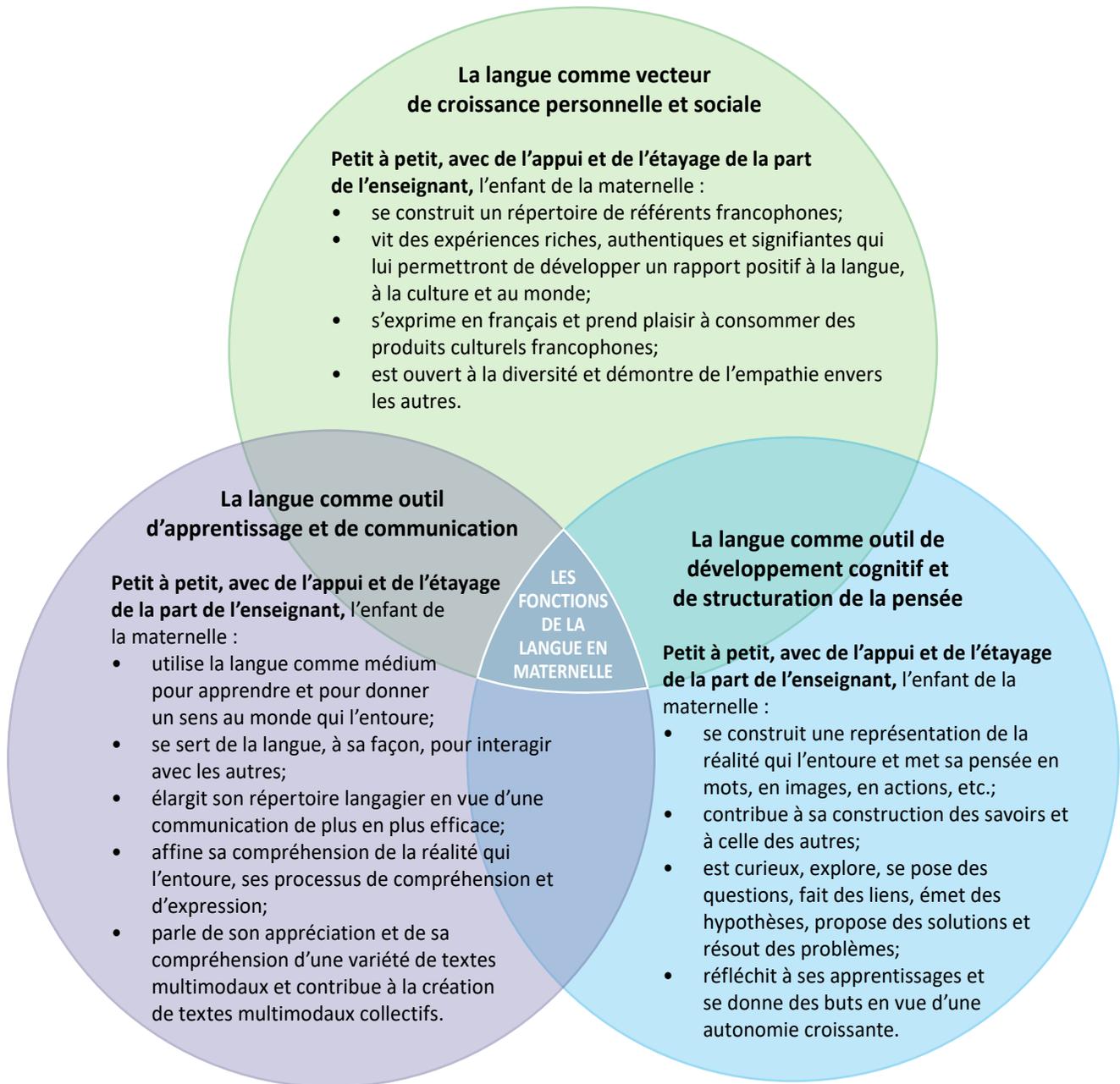
- enseigner en français les matières qui leur sont assignées;
- assurer l'apprentissage et l'emploi soutenu de la langue française.

Pour ce faire, ils ont le souci de l'enseignement-apprentissage de la langue française et de bien la parler. De plus, les pratiques pédagogiques, la conception d'un milieu linguistique riche et l'enseignement des matières scolaires sont planifiés de façon intentionnelle pour accorder la même priorité à l'acquisition et à l'apprentissage de la langue française qu'aux savoirs disciplinaires.

«La langue est, par nature, un système ambivalent : d'une part, elle est ce qui façonne l'individu au plus profond de lui-même, au plan cognitif comme dans son attitude culturelle vis-à-vis le monde. D'autre part, elle est un outil qui satisfait le besoin humain de communiquer, de s'exprimer en tant qu'individu et de véhiculer des pensées. La langue est aussi un instrument qui permet l'accès à de nouvelles informations et la construction de nouvelles connaissances. Le processus d'acquisition de la langue est intimement lié au développement personnel de l'individu. Il s'opère à mesure que celui-ci explore, qu'il cherche à comprendre le monde qui l'entoure ainsi que ses propres pensées, qu'il cherche à communiquer ses expériences et ses sentiments [...] L'école a donc pour rôle de faire vivre aux enfants une variété d'expériences au cours desquelles ils poursuivront leur découverte du monde tout en apprenant une nouvelle langue » (Manitoba, ministère de l'Éducation, de la Formation professionnelle et de la Jeunesse, 2001, p. x).

« Le Programme d'immersion française doit donner à la langue sa place naturelle – dans la vie des individus. Loin d'être un simple objet d'études, la langue – toute langue – se réapproprie son rôle principal, soit de donner aux élèves le pouvoir d'agir dans la société, d'interagir avec d'autres et de cheminer dans sa voie choisie, se construisant ainsi une identité plus riche et plus ouverte (Piccardo, 2014). »

(Manitoba, ministère de l'Éducation et de la Formation, 2017b, p. 7).



**Figure 1.1 : L'enfant de la maternelle dans son cheminement langagier et sa croissance personnelle\***

\*Adapté de : MANITOBA, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION, *Programme d'études : cadre curriculaire, français, maternelle à la 12<sup>e</sup> année, Programme d'immersion française*, Winnipeg, Le Ministère, 2016.

## L'acquisition d'une nouvelle langue

Pour mieux axer les pratiques pédagogiques pour l'élève en immersion française, il est essentiel de tenir compte de recherches en apprentissage d'une langue additionnelle. Tout d'abord, il importe de faire une distinction entre l'acquisition et l'apprentissage d'une nouvelle langue (Gauthier et Cormier, 2017). L'acquisition d'une nouvelle langue se rapproche de celle des enfants qui apprennent une langue première, « c'est-à-dire qu'il s'agit d'un processus amorcé dans le subconscient et propulsé par l'utilisation de la langue pour communiquer (Krashen, 1982) » (*Ibid.*, p. 52), tandis que son apprentissage porte sur les aspects externes de la langue, c'est-à-dire la grammaire, la syntaxe et le lexique (Netten et Germain, 2012).

Dans ce processus d'acquisition, les élèves cheminent allant d'un enfant qui est à l'écoute, qui observe ou qui imite à un enfant qui s'exprime avec une certaine aisance en classe et hors classe. Ainsi, selon Tabors (2008, cité dans Gauthier et Cormier, 2017), on peut observer quatre stades dans l'acquisition d'une nouvelle langue : utilisation persistante de la première langue; période non verbale; utilisation publique de la nouvelle langue; utilisation productive de la nouvelle langue.

### **L'utilisation persistante de la première langue**

Lorsque l'élève entre en contact avec une autre langue, il continue à utiliser sa langue première même si elle n'est pas comprise par les autres. Cette phase varie entre quelques jours et plusieurs mois selon le contexte. En principe, l'élève veut apprendre la nouvelle langue pour se faire comprendre, cependant lorsque des personnes comprennent et parlent la langue première de l'élève, cette phase peut persister beaucoup plus longtemps.

### **La période non verbale**

Il s'agit d'une période prolongée de silence de la part des élèves qui apprennent une nouvelle langue. Ces derniers communiquent en montrant des objets, font des gestes, émettent des sons, amorcent des jeux qui ne requièrent pas de mot. Cependant, selon Tabors (cité dans Gauthier et Cormier, 2017) lorsqu'un élève se retrouve dans une classe où d'autres élèves parlent sa langue première, ce dernier continuera de parler avec ceux qui connaissent cette langue.

Par exemple, l'enfant de maternelle :

- manifeste sa compréhension à l'aide de ses expressions du visage, ses gestes, ses actions;
- cherche à se faire comprendre en utilisant des gestes, des mimiques et d'autres supports visuels;
- utilise le contexte pour dégager le sens de la situation (regarde autour de soi, imite);
- associe des gestes aux paroles d'une chanson ou d'une comptine.

### **L'utilisation publique de la nouvelle langue**

Dans ce stade d'acquisition de la langue, l'élève utilise un langage télégraphique et des bouts d'énoncés préconstruits dans des situations où d'autres personnes les ont utilisés. Ce stade ressemble à la façon dont les très jeunes enfants apprennent leur langue première.

Par exemple, l'enfant de maternelle :

- utilise quelques mots isolés ou construit des énoncés à partir de quelques mots rattachés (« bring ballon outside » puis « Ballon moi dehors? » au lieu de dire « Est-ce que je peux apporter le ballon dehors? »);
- utilise quelques mots qu'il a appris dans des chansons et des comptines;
- répète ou utilise des expressions très simples de courtoisie et d'interaction (« Merci », « Bonjour », « Ça va? »);
- utilise des mots pour identifier un objet, une image, un lieu, une personne ou une action selon les thèmes et les concepts enseignés (le calendrier, la météo, les saisons, les vêtements, la maison, les couleurs, les régularités, les mots d'action, etc.).

### **L'utilisation productive de la nouvelle langue au-delà de la maternelle**

À ce stade-ci, les élèves ont appris suffisamment de mots de vocabulaire et d'énoncés utiles pour pouvoir construire leurs propres énoncés. Ils font toutefois des erreurs imputables à des surgénéralisations (« sontaient »), à l'interférence avec la langue anglaise (« Je suis 12 ») ou à des créations spontanées (« Ma papa et mon maman aller en ville ») (CMEC, 2003a). Ces erreurs sont une marque d'acquisition de la langue et celles-ci s'atténueront lorsque les élèves saisiront les aspects plus complexes de la langue d'où l'importance de leur offrir une multitude d'occasions de prendre la parole. « Il importe de reconnaître qu'en immersion, l'erreur fait naturellement partie de l'exploration et de l'expérimentation avec la langue française. Tout élève qui apprend une nouvelle langue fait des transferts inappropriés liés aux interférences entre sa langue maternelle et sa langue d'apprentissage. Toutefois, les erreurs faites par l'élève au cours de l'apprentissage sont signe d'un processus de construction : d'une langue en construction. La prise de risques et le droit à l'erreur sont essentiels au cours de ce processus. Les erreurs sont en effet des traces d'apprentissage et de croissance. Cependant, l'enseignant doit analyser ces erreurs en fonction de leur importance afin de proposer des interventions ponctuelles, ciblées et pertinentes. Ces interventions servent à contrecarrer la fossilisation des erreurs » (Manitoba, ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2014, p. 19).

Pour plus de renseignements sur l'acquisition de la langue française chez les élèves en immersion au Manitoba, on peut consulter l'annexe F « Le cheminement langagier de l'élève en immersion française (M à 5) » du document [\*La lecture : un processus en construction, Français, maternelle à la 6<sup>e</sup> année, Programme d'immersion française.\*](#)

## Les principes de l'acquisition d'une nouvelle langue

L'élève apprend mieux la langue cible quand, entre autres :

- la langue est considérée comme un outil de communication, de réflexion, de pensée, d'apprentissage et d'épanouissement personnel et social;
- la langue est associée à la culture qu'elle véhicule;
- il est exposé aux multilittératies et à une grande variété de textes oraux, écrits, visuels ou multimodaux;
- il a de nombreux et fréquents contacts avec le monde francophone et sa diversité linguistique et culturelle;
- il est exposé à d'excellents modèles langagiers et culturels;
- il contribue à la discipline en s'appropriant des produits linguistiques et socioculturels en langue française, et en créant;
- la communication orale est privilégiée;
- il a de nombreuses occasions d'évaluer ou de réfléchir à ses apprentissages et sur lui-même, en français, en tant qu'apprenant du français;
- il a de nombreuses occasions d'utiliser la langue, en particulier en situation d'interaction et de coconstruction du savoir;
- il y a un climat de confiance qui favorise en particulier la prise de risque et le droit à l'erreur;
- la langue est utilisée dans un contexte d'interdisciplinarité;
- les situations d'apprentissage sont signifiantes, pertinentes et engageantes, et suscitent des intentions de communication authentiques dans le domaine intellectuel, personnel ou social;
- il cherche à établir des liens entre les nouvelles connaissances langagières et socioculturelles acquises en français et celles de sa langue première;
- les situations d'apprentissage tiennent compte de la diversité des styles d'apprentissage.

(Manitoba, ministère de l'Éducation et de la Formation, 2016, p. 16)

## Les curriculums manitobains

Les curriculums manitobains de la maternelle pour le Programme d’immersion française visent des apprentissages organisés en six matières : l’éducation artistique, le français, les mathématiques, l’éducation physique et l’éducation à la santé, les sciences de la nature et les sciences humaines. Le curriculum relié à chacune de ces matières précise les apprentissages visés, c’est-à-dire les savoirs (connaissances), savoir-faire (habileté), savoir-être (attitude) et savoir-agir (compétence) dont les enfants doivent faire preuve à la fin de la maternelle. Les apprentissages visés à la maternelle tiennent également compte des quatre domaines de base suivants :

- la littératie et la communication,
- la résolution de problèmes,
- les relations humaines,
- la technologie.

Ces domaines de base sont obligatoires de la maternelle à la 12<sup>e</sup> année. Chacun d’entre eux représente un ensemble de compétences qui permettra aux enfants de transférer et d’appliquer les acquis, et aux enseignants de concevoir l’enseignement à ces fins. Ils englobent à la fois le contenu et les méthodes d’enseignement et d’apprentissage dans toutes les matières. Chaque enseignant sera donc à la fois enseignant de littératie et de communication, de résolution de problèmes, de technologie et de relations humaines.

Il en est de même pour les éléments transdisciplinaires qui touchent l’ensemble des curriculums au Manitoba et en font partie intégrante. Ces éléments comprennent :

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

Chaque enseignant de maternelle doit donc être en mesure de réfléchir sur les multiples façons dont il peut enrichir l’apprentissage des enfants en intégrant chacun de ces éléments.

## Le développement de la littératie et de la numératie : une priorité

Le développement des compétences en littératie et en numératie chez les jeunes enfants fait partie des principales priorités du gouvernement du Manitoba et des divisions scolaires. Ces compétences se développent dans des contextes d’apprentissage authentiques grâce à l’appui et à l’attention d’enseignants qui font preuve d’intentionnalité, notamment la façon dont ils évaluent les progrès des enfants dans le but de guider leur enseignement et de planifier la mise en œuvre des curriculums. De plus, ceux-ci se perçoivent comme des apprenants, des collaborateurs et des chercheurs tout au long du processus enseignement-apprentissage.

Il est également important de noter que les différentes expériences vécues par les enfants ont des répercussions sur la manière dont eux-mêmes et leur famille voient le monde, communiquent leurs idées, donnent un sens au monde, apprennent, construisent leur identité et leurs relations avec les autres et sur ce qu'ils font avec ce qu'ils savent. Par conséquent, les familles voient et perçoivent chacune la littératie et la numératie de différentes manières. De même, la façon dont les enseignants traitent de la littératie et de la numératie est influencée par la façon dont ils perçoivent le monde. De plus, leurs perceptions influencent leurs valeurs en éducation et ont un impact sur leurs attentes à l'égard des enfants et de leur famille. Une communication ouverte entre les enseignants et les familles s'avère donc essentielle. Elle permettra d'en apprendre davantage au sujet des enfants et de leurs apprentissages et contribuera au développement de la littératie et de la numératie chez tous les enfants.

## Les grands courants qui sous-tendent l'apprentissage des jeunes enfants

Afin d'offrir des expériences appropriées au développement des jeunes enfants, les enseignants devraient d'abord réfléchir aux recherches sur le cerveau ainsi qu'aux théories et aux recherches sur le développement de l'enfant, lesquelles fournissent des renseignements précieux sur la façon dont les jeunes enfants apprennent. Les recherches récentes montrent que les enfants ne passent pas par des stades de développement prédéterminés et distincts marqués par des débuts précis et des fins définies. Au cours des grands stades de leur développement, les enfants présentent des changements simultanés et des changements continus dans l'évolution de leur développement. On peut donc observer des variations dans les modèles et les rythmes de développement chez les enfants de la maternelle. Les stades et les références en matière de développement doivent être utilisés pour orienter les attentes et mieux connaître chacun des enfants afin d'orienter la planification des expériences et du milieu d'apprentissage de la maternelle.

Les paragraphes suivants présentent quelques-unes des grandes théories et des approches qui ont inspiré des pratiques mises en œuvre auprès des jeunes enfants.

### Les recherches sur le cerveau

Grâce aux avancées de la recherche en sciences neurologiques et biologiques, nous savons que la capacité d'apprendre d'un jeune enfant de cinq ou six ans est fortement influencée par les circuits neuronaux qu'il a développés pendant les premières années de sa vie. Si un enfant ne reçoit pas de stimulation adéquate sur les plans socioaffectif, physique, cognitif ou langagier pendant les premières années de la vie, des connexions neuronales peuvent être perdues à jamais.

Le jeu aide à développer l'enfant dans sa « globalité » en sculptant le cerveau; en fait, ce serait l'instrument le plus efficace pour développer la fonction exécutive chez l'enfant — la partie du cerveau qui aide l'enfant à prendre des décisions et à gérer son comportement.

<p>La théorie de l'attachement</p> <p>John Bowlby et Mary Ainsworth</p>	<p>Cette théorie décrit les relations et les liens affectifs intenses qui lient les êtres humains les uns aux autres. L'attachement se forme lorsque les bébés reçoivent de façon constante les soins nécessaires à leur survie et sert de modèle pour leurs relations futures. Le modèle devient un guide ou une référence pour toutes les relations étroites que les enfants développeront avec leurs pairs, leurs premiers enseignants et, plus tard, leurs compagnons de travail, leur conjoint ou conjointe et leurs propres enfants (Berk, 2003).</p> <p>Les enfants qui n'ont pas développé d'attachement sécuritaire avec des membres clés de leur famille n'ont pas appris à voir le monde comme un endroit sûr et, par conséquent, il peut être difficile de créer des liens avec ces enfants à la maternelle. Il se peut qu'ils fassent peu confiance aux adultes en général et qu'ils ne soient pas certains que leurs besoins vont être satisfaits et que la classe est un endroit sûr. L'attachement a des répercussions sur l'efficacité des enfants (leur croyance en leur capacité à faire le travail attendu à la maternelle) et sur leur estime de soi, ce qui a une importance cruciale pour leur réussite dans la vie. Les enfants qui ont des difficultés sur le plan de l'attachement peuvent avoir des problèmes scolaires. Ils peuvent manquer de confiance en leur capacité à apprendre et à explorer le monde des connaissances et certains d'entre eux peuvent montrer de la résistance et de l'agressivité.</p>
<p>La théorie du développement cognitif</p> <p>Jean Piaget</p>	<p>Selon Piaget, les enfants acquièrent activement des connaissances en manipulant des objets et en explorant le monde qui les entoure (Berk, 2003). Le développement des enfants vient des occasions qu'ils ont d'apprendre par la pratique et se trouve au cœur du mouvement constructiviste, lequel a grandement marqué l'éducation des jeunes enfants. Lorsqu'il est question d'une « approche appropriée au développement », les enseignants savent que le jeu permet à l'enfant de progresser dans son développement et de passer du stade sensorimoteur du bébé à la pensée préopératoire des années préscolaires, puis au stade des opérations concrètes au primaire (Bredekamp, 1987).</p> <p>Piaget appelle assimilation et accommodation les processus par lesquels les concepts sont modifiés. L'enfant intègre des connaissances à une structure cognitive préexistante (assimilation) et transforme une structure en vue de faire de la place aux nouvelles connaissances (accommodation). Ces processus constituent la base pour l'apprentissage tout au long de la vie. Selon Piaget, jusqu'à ce que la capacité de perception soit bien développée, l'enfant ne peut pas intérioriser de nouveaux éléments de son environnement. De même, jusqu'à ce que le cerveau soit capable d'organiser et de réorganiser les messages reçus, l'enfant ne peut pas utiliser les perceptions que ses sens lui procurent. L'amélioration de la perception et de l'organisation des structures cognitives dépend des processus développementaux. Les premières années de la vie devraient, par conséquent, être une période de développement rapide de la formation des préceptes et des concepts, puisque les apprentissages futurs s'appuieront sur les structures mises en place pendant les sept premières années de la vie. Les principes pédagogiques qui ont émergé du travail de Piaget incluent l'accent sur l'apprentissage par la découverte, la sensibilité à la disposition des enfants à apprendre et l'acceptation des différences individuelles chez les enfants.</p>

<p>La théorie socioculturelle Lev Vygotsky</p>	<p>Vygotsky, dans sa démarche constructiviste de compréhension de l'apprentissage des enfants, décrit le développement cognitif comme un processus issu d'une interaction sociale. Selon sa théorie, plusieurs des habiletés et des processus cognitifs sont transmis socialement à l'enfant par une « personne plus compétente que lui » (comme un enseignant, un parent ou un pair) qui lui fournit de l'étayage, un concept selon lequel nous nous appuyons sur ce que l'enfant sait déjà ou ce que l'enfant fait déjà seul. Cet étayage amène l'enfant à progresser dans ses apprentissages tout en respectant sa zone proximale de développement (ZPD). Ce concept désigne la zone des habiletés émergentes d'un enfant. Bien que les tâches dans cette zone puissent être trop difficiles pour que l'enfant les fasse seul, avec l'appui de « l'autre personne plus compétente que lui », l'enfant réussit à faire ce qui est demandé (Sparling, 2004). Par conséquent, l'enseignant intentionnel encourage l'enfant à se dépasser dans les limites du raisonnable pour l'aider à acquérir de nouvelles habiletés, compétences ou connaissances (Copple et Bredekamp, 2006).</p> <p>Les enseignants qui s'inspirent des idées de Vygotsky offrent souvent aux enfants des expériences d'apprentissage guidées et tirent profit des occasions spontanées d'enseignement et d'apprentissage, qui sont favorisées par la collaboration avec les pairs et l'organisation d'expériences d'apprentissage coopératives. Selon Vygotsky, jouer à faire semblant est une zone proximale de développement unique dans laquelle l'enfant peut essayer diverses activités et acquérir de nouvelles compétences. Les enseignants de maternelle font en sorte d'encourager le jeu sociodramatique et de prévoir suffisamment de temps pour qu'une forme avancée de jeu symbolique puisse évoluer.</p> <div data-bbox="730 1008 1396 1281" data-label="Diagram"> </div> <p><b>Figure 1.2 :</b> La zone proximale de développement</p>
<p>Le mouvement d'éducation progressive John Dewey</p>	<p>Dewey, souvent appelé le père de l'éducation progressive, est l'une des personnes qui a eu le plus d'influence sur l'éducation moderne. Il a mis de l'avant l'idée d'un apprentissage expérientiel qui sollicite entièrement les aptitudes physiques, affectives et mentales des enfants et qui offre diverses possibilités d'approfondir leur compréhension. Il a été le premier à accorder une place importante aux enseignants de maternelle dans sa vision d'un nouveau système d'éducation aux États-Unis.</p> <p>Dewey voit les milieux d'apprentissage des jeunes enfants comme des lieux de création où les adultes et les enfants effectuent activement des « enquêtes » sur le monde et coconstruisent leur savoir et leur compréhension (Association canadienne des doyens et doyennes d'éducation, 2013).</p>

<p>La théorie constructiviste Jérôme Bruner</p>	<p>Bruner a illustré la façon dont les enfants forment de nouvelles idées ou de nouveaux concepts en se fondant sur les connaissances qu'ils ont déjà. Il a mis l'accent sur le fait que l'apprentissage est un processus actif et que les enfants sont des résolveurs de problèmes actifs et qu'ils sont capables d'explorer des « sujets difficiles ». Bruner a aussi insisté sur les influences sociales sur le développement. De plus, il a inspiré la philosophie en éducation décrite comme le « curriculum en spirale » d'après sa description de la façon dont les enfants répètent des idées de base encore et encore, y ajoutent d'autres idées et les développent jusqu'à ce qu'ils les comprennent et les maîtrisent entièrement. Il a préconisé l'apprentissage par la découverte en recommandant un milieu d'apprentissage qui encourageait les enfants à explorer un problème prédéterminé en leur fournissant un appui pédagogique pour les amener à faire une série de découvertes les menant vers un but prédéterminé.</p>
<p>La théorie des systèmes écologiques Urie Bronfenbrenner</p>	<p>Selon Bronfenbrenner, le développement humain est influencé par des facteurs qui interviennent à différents « niveaux » à l'intérieur d'une structure écologique globale selon laquelle l'enfant lui-même et son environnement ont des conséquences sur sa croissance et sur son développement. L'enfant qui existe dans son propre « microsystème » est en interaction avec tous les systèmes (meso, exo et macro) qui l'entourent (Berk, 2003), notamment sa famille, son voisinage, sa garderie ou son école, les lieux de travail de ses parents, la collectivité où vit son entourage, les politiques et les protocoles des autorités publiques et des employeurs qui influencent les décisions familiales et les valeurs et les lois de la province ou du pays.</p> <p>L'importance de la politique manitobaine axée sur l'enfant est un exemple de la façon dont des changements dans le « macrosystème » ont eu une grande influence sur la vie des jeunes enfants de notre province. Lorsque les enseignants de maternelle font intervenir activement les familles « microsystème » et d'autres aidants dans des secteurs liés au développement des jeunes enfants « exosystème » afin d'assurer des transitions fluides qui favorisent une continuité pour les enfants, ceux-ci en ressortent gagnants.</p>
<p>La théorie (cognitive) de l'apprentissage social Albert Bandura</p>	<p>Selon Bandura, l'apprentissage social est un processus dans lequel on apprend à copier ou à utiliser les actions observées chez les autres comme modèle. Les enfants s'identifient à un modèle, qui peut être un autre enfant ou un adulte, et adoptent les comportements, les valeurs ou les croyances de leur modèle, par exemple leur perception des rôles des hommes et des femmes et l'utilisation de l'agression comme moyen pour atteindre une fin. Bandura stipule que les enfants développent leurs croyances concernant leur propre efficacité en regardant les autres se féliciter ou se blâmer et ont ainsi une image de la valeur de leurs propres actions (McLeod, 2011).</p>
<p>L'approche Montessori Maria Montessori</p>	<p>Montessori a soutenu que le développement des enfants est optimisé quand ceux-ci sont libres de choisir leurs activités dans un milieu d'apprentissage riche et conçu de façon intentionnelle en fonction d'eux. L'approche Montessori est un modèle constructiviste qui met l'accent sur l'autonomie des enfants, l'apprentissage par la découverte, de longs blocs d'activités ininterrompus et l'utilisation d'aides à l'apprentissage spécialisées.</p> <p>Pour Montessori, les rôles des enseignants, au-delà de celui de fournir du matériel didactique, consiste à agir en tant que conseillers, guides et catalyseurs de l'apprentissage plutôt que de transmettre de l'information. (Estes, 2004).</p>

L'approche de Reggio Emilia

Loris Malaguzzi, fondateur du mouvement, décrit l'enfant comme un être « plein de potentiel, fort, puissant et compétent » [traduction libre] (1993, p. 10).

Reggio Emilia est en fait le nom d'une collectivité du nord de l'Italie où l'on a élaboré une philosophie de la petite enfance qui inspire des enseignants partout dans le monde et qui est une des approches qui ont le plus influencé les études actuelles sur l'éducation des jeunes enfants. Elle met en valeur les droits inhérents des enfants d'être respectés et d'être valorisés pour ce qu'ils sont, pour leur curiosité et pour leur ouverture d'esprit dans toute la mesure du possible. Les enfants sont encouragés à élaborer leurs propres hypothèses sur le monde et son fonctionnement au moyen de l'exploration. Les enseignants qui s'inspirent de cette approche voient les enfants qui ont des besoins exceptionnels en matière d'apprentissage comme des enfants ayant « des droits spéciaux » plutôt que « des besoins spéciaux ».

De plus, la participation des enfants et des adultes en tant que membres d'une communauté est une des pierres angulaires de l'approche de Reggio Emilia. L'enseignant joue un rôle d'apprenant et de chercheur enthousiaste plutôt que celui d'expert qui transmet son savoir à des enfants. Les enseignants influencés par l'approche de Reggio Emilia sont là pour aider, guider et susciter l'apprentissage. Ils croient que les enfants sont capables de formuler une hypothèse, d'élaborer une théorie et de savoir à qui et quand demander de l'aide pour résoudre leurs problèmes. Ils favorisent une approche par projets où les enseignants et les enfants sont des coapprenants qui construisent ensemble des connaissances dans un milieu d'apprentissage démocratique où ils contribuent tous à un processus d'apprentissage collaboratif.

Les jeunes enfants sont encouragés à s'exprimer à travers différents médiums, différents types de langage, y compris leur langage expressif, communicatif, symbolique, cognitif, éthique, métaphorique, logique, imaginatif et relationnel. La notion des cent « langages des enfants », inspirée de Reggio, est une métaphore qui met en évidence les nombreuses façons d'exprimer notre pensée et nos sentiments, en utilisant divers médiums pour représenter nos expériences. En plus de la parole et de l'écriture, parmi les cent langages, on peut penser aux constructions faites de blocs, à la création d'objets au moyen de fils et d'argile, à l'art dramatique, à la danse, au chant, etc. (Edwards, Gandini et Forman, 2012).

« [...] l'apprentissage par projets permet aux apprenants de se prendre en charge en les amenant à collaborer en équipe, encadrés et accompagnés par leurs enseignants, alors que, de façon rigoureuse, ils étudient des questions actuelles d'ordre plus concret, proposent des solutions à des problèmes authentiques et conçoivent des produits réels » (Hutchison, 2016, p. 2).

« L'apprentissage par l'enquête est une approche d'enseignement et d'apprentissage qui met au centre de l'expérience d'apprentissage, les questions, les idées et les observations des élèves. Les enseignants jouent un rôle essentiel tout au long du processus en favorisant un environnement où il est possible de remettre en question les idées des autres de façon respectueuse, de les éprouver, de les redéfinir et de voir dans quelle mesure elles pourraient être améliorées [...] L'apprentissage par l'enquête se concentre sur l'approche créative qui consiste à combiner les meilleures stratégies d'enseignement, dont l'enseignement explicite et l'enseignement dirigé en petits groupes, avec le but ultime de faire cheminer les élèves dans le développement de leur curiosité intellectuelle et de leur compréhension, en s'appuyant sur leurs idées et sur leurs intérêts » (Ontario, ministère de l'Éducation, 2013a, p. 2).

## Les principaux aspects du rôle de l'enseignant de la maternelle en immersion française

En plus de répondre aux besoins et aux particularités propres aux enfants de la maternelle, l'enseignant doit répondre le mieux possible aux défis qu'ils doivent relever lors de l'acquisition d'une nouvelle langue. L'école d'immersion française étant le premier et souvent le seul espace francophone dans lequel les enfants interagissent, il importe que celle-ci crée un espace francophone dont la vitalité est maintenue par toute la communauté scolaire.

Dans ce contexte, le rôle de l'enseignant prend une forme tout à fait particulière, notamment :

- développer chez l'enfant une fascination ou un intérêt pour la langue française;
- collaborer avec les divers intervenants de l'école pour la planification et la mise œuvre d'interventions langagières qui assureront le cheminement langagier des enfants;
- proposer des expériences linguistiques riches qui favorisent l'acquisition de la langue française et qui visent l'appropriation d'énoncés simples qui sont pertinents pour les divers contextes dans lesquels l'enfant évolue (école, communauté, maison);
- proposer des expériences d'apprentissage authentiques qui favorisent des prises de parole fréquentes;
- répondre aux besoins psychopédagogiques de l'enfant qui arrive à l'école d'immersion d'être sécurisé, d'interagir, de développer un sentiment d'appartenance, d'apprendre, de combler ses besoins linguistique, culturel et identitaire;
- favoriser, enrichir et apprécier, tout au long de l'année, le cheminement langagier des enfants;
- maintenir une communication continue avec les familles, pour faire valoir le progrès des enfants;
- jouer son rôle de modèle linguistique et culturel.

« Le rôle de l'enseignant à titre de modèle linguistique est un des fondements du programme d'immersion en français. Les élèves absorbent la langue au fur et à mesure, en l'entendant ou en la lisant. Puisque la classe peut s'avérer le seul endroit où les élèves sont exposés au français, il est essentiel que les enseignants fassent preuve d'un niveau supérieur de compétence dans la langue parlée et écrite. »

(Terre-Neuve et Labrador, ministère de l'Éducation, 2010, p. 5)

Le milieu le plus favorable à la construction langagière, culturelle et identitaire des enfants et à l'accomplissement des apprentissages visés à la maternelle est une salle de classe dans laquelle les principes d'une « approche adaptée au développement des jeunes enfants » forment la base de toutes les expériences d'apprentissage, notamment :

- l'attention prêtée à la diversité des apprenants;
- une pédagogie centrée sur l'enfant qui lui donne l'occasion de construire sa compréhension des divers concepts explorés en salle de classe de multiples façons;
- l'apprentissage par le jeu et une démarche pédagogique fondée sur l'enquête offrant des contextes authentiques d'apprentissage.

### **Afin de faciliter l'acquisition de la langue française chez l'enfant en immersion, l'enseignant de la maternelle doit :**

- être un modèle exemplaire pour la communication en français;
- toujours parler en français devant les enfants;
- respecter le silence de l'enfant qui n'est pas encore prêt à s'exprimer en français;
- accorder le temps nécessaire à l'enfant pour lui permettre de trouver ses mots;
- offrir de l'étayage : prononcer le premier son ou la première syllabe d'un mot, montrer une image, reformuler en français ce que l'enfant dit en anglais avec expression, mimes et mouvements, etc.;
- prendre le temps chaque jour de dialoguer avec chaque enfant;
- donner aux enfants des occasions d'exprimer leurs besoins, leurs idées et leurs intérêts;
- encourager l'interaction avec les pairs alors que l'enfant cherche à répondre ses besoins sociaux et personnels;
- bâtir sur les apprentissages et les intérêts des enfants durant les activités quotidiennes, soit en groupe classe, en petits groupes ou individuellement par l'intégration des concepts;
- rendre le français pertinent pour l'enfant, ce qui l'intéresse, ce qui est important pour lui et qui touche à son vécu.

(Île-du-Prince-Édouard, ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance, 2008, p. 28-29.  
Adaptation autorisée.)

Lorsque les enseignants mettent du matériel comme des blocs, du sable, de l'eau et de l'argile à la disposition des enfants, ceux-ci peuvent l'utiliser pour apprendre, entre autres des notions de volume, de masse et de relation spatiale. Lorsqu'ils comptent et trient des matériaux comme des boutons, des billes ou des sous, ils apprennent des notions de classement et d'énumération. En participant activement à des enquêtes à caractère mathématique, notamment à des discussions et à la résolution de problèmes, les enfants développent leur capacité à utiliser les mathématiques pour comprendre la vie quotidienne (Île-du-Prince-Édouard, ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance, 2008). Ils apprennent également à exprimer leur pensée, à faire part de leurs hypothèses, à représenter leurs apprentissages de multiples façons, développant ainsi leur compétence en littératie.

On peut aussi penser à toutes les occasions qui peuvent être créées pour que l'enfant en arrive graduellement à comprendre le fonctionnement de l'écrit telles que : « lire » le message du jour; jouer avec la langue; échanger lors de la lecture d'un grand livre; réciter, « lire »

et créer des comptines; illustrer des chansons; libeller des objets; etc. L'enfant est alors amené à développer, petit à petit, certaines habiletés ou à comprendre certains concepts liés au monde de l'écrit. Par exemple, il peut commencer par inventer, puis copier, et ensuite tenter de s'exprimer par écrit en construisant graduellement son répertoire de connaissances dans un contexte signifiant.

Le rôle de l'enseignant est d'encourager l'enfant à devenir autonome en lui offrant l'étayage dont il a besoin pour continuer à progresser. L'apprentissage se fera dans un ensemble d'interactions en constante évolution à mesure que l'enfant progresse. Une approche pédagogique qui tisse des liens naturels, d'une part entre la langue et les apprentissages liés aux différentes matières et d'autre part entre chacun des différents curriculums de la maternelle, favorise la création de contextes riches et signifiants qui permettent à l'enfant de développer son autonomie et de progresser. Il faut également se rappeler de l'importance de tirer profit des situations d'apprentissage imprévues qui peuvent émerger spontanément en raison des intérêts et des questions des enfants. Celles-ci peuvent alors être utilisées comme source d'inspiration pour la planification quotidienne ou à long terme.

Les enseignants de maternelle favorisent un apprentissage optimal chez les enfants en étant des praticiens réflexifs qui recueillent une variété de preuves d'apprentissage (observations, conversations, produits) dans des contextes authentiques et qui font appel à divers moyens pour documenter les apprentissages des enfants. Ils sont alors mieux en mesure de planifier le processus enseignement-apprentissage et de concevoir un milieu d'apprentissage de qualité pour répondre de façon intentionnelle aux intérêts et au profil particulier de chaque enfant.

La National Association for the Education of Young Children (2009, citée dans Phillips et Scrinzi, 2013) décrit les cinq principaux aspects du rôle de l'enseignant de la petite enfance de la façon suivante :



« Pensons à ces lignes directrices comme aux cinq pointes de l'étoile nautique qui guide notre trajet pour aider les enfants à apprendre le mieux possible. Chaque pointe de l'étoile représente une partie essentielle d'une bonne pratique en matière de soins et d'éducation précoces. Aucune ne peut être mise de côté ni laissée pour compte sans sérieusement affaiblir le tout. » [Traduction libre] (NAEYC, s. d.-b)

**Créer une communauté d'apprenants** dans laquelle chacun des enfants, y compris les enfants qui ont des besoins exceptionnels, se sentent en sécurité et bien accueillis. L'horaire, les routines, l'organisation de l'espace et la démarche pédagogique préconisée sont des outils qui permettent d'établir une communauté bienveillante.

**Enseigner de manière à rehausser le développement et l'apprentissage** en utilisant des stratégies d'enseignement fondées sur des données probantes, en sélectionnant la

stratégie qui correspond le mieux à un enfant dans une situation particulière, en fournissant de l'étayage, en recourant à l'enseignement différencié et en offrant une variété de stratégies d'apprentissage (groupes de différentes tailles, centres d'apprentissage, routines).

**Planifier le processus de mise en œuvre des curriculums** en se posant les questions suivantes :

- Que devraient savoir les enfants lorsqu'ils quittent la maternelle?
- Que savent-ils déjà?
- Quels apprentissages visés dans les curriculums du Manitoba cherche-t-on à atteindre?
- Quels types d'adaptations doit-on mettre en place?

Les curriculums de la maternelle du Manitoba reposent sur de « grandes idées »; une démarche intégrée est recommandée pour les rendre signifiantes pour les enfants.

**Évaluer le développement des enfants et leur apprentissage** afin de suivre les enfants, de guider l'enseignement, de dépister les difficultés et d'intervenir rapidement, et de faciliter la communication avec d'autres personnes (McAfee, Leong et Bodrova, 2004, cités dans Phillips et Scrinzi, 2013).

**Établir des partenariats avec les familles en demandant aux parents ce qu'ils espèrent pour** leurs enfants et ce qu'ils savent sur leur façon d'apprendre, et inviter les familles à participer aux décisions prises en ce qui concerne leurs enfants.

Adapté de : NATIONAL ASSOCIATION FOR THE EDUCATION OF YOUNG CHILDREN. « 5 Guidelines for Effective Teaching », <https://www.naeyc.org/resources/topics/dap/5-guidelines-effective-teaching> (Consulté le 19 juin 2018). © NAEYC®. Traduit et réimprimé avec la permission de NAEYC. Le ministère de l'Éducation et de la Formation du Manitoba est le seul responsable de l'exactitude de l'interprétation de la traduction de ce document.

## Des stratégies d'enseignement adaptées au développement

En utilisant l'étoile à cinq pointes comme boussole, on peut considérer les dix stratégies d'enseignement adaptées au développement qui sont recommandées par la NAEYC (s. d.-a). Ces stratégies d'enseignement s'appuient sur les connaissances actuelles au sujet du développement des enfants, reflètent les rôles clés des enseignants qui œuvrent auprès de jeunes enfants et illustrent une vision de l'enseignant en tant que professionnel qui enseigne de façon intentionnelle. Elles ne sont pas liées à une matière ni à un groupe d'âge en particulier. Elles reflètent les valeurs et les croyances fondamentales mises de l'avant tout au long de ce document en ce qui concerne l'apprentissage des jeunes enfants.

**Reconnaître** : Puisque tous les enfants apprécient l'attention positive des adultes, il est important de faire état de leur personnalité par des observations régulières et en prêtant attention à ce qu'ils disent et à ce qu'ils font. Une présence active de l'enseignant leur montre qu'ils ont de l'importance à ses yeux. Parfois, la meilleure stratégie est de tenir compagnie à un enfant, en s'asseyant près de lui, en étant attentif et en faisant preuve de bienveillance.

**Encourager** : Appuyer les enfants dans leurs efforts et les encourager à être persévérants et flexibles. Les encouragements les aideront à poursuivre, même lorsque le travail est difficile. Attention aux félicitations fondées sur des valeurs (« J'aime la façon dont tu ranges tes affaires »).

**Donner une rétroaction claire** : Les commentaires précis sont plus utiles que les commentaires généraux, comme « Tu fais du bon travail ». L'enseignant peut, par exemple dire « Bravo! Tu n'as touché les blocs qu'une seule fois pour les compter » ou bien « Tu as vraiment bien accueilli notre invité en allant lui chercher une chaise ». Le temps pris pour expliquer les attentes ou pour préparer les enfants à de nouvelles expériences (excursion, arrivée d'un invité en salle de classe, évacuation en cas d'incendie, etc.) est important pour eux.

**Être un modèle** : Se souvenir que l'enseignant est un modèle important dans la vie des jeunes enfants. Les attitudes de l'enseignant, les façons dont il aborde l'apprentissage et la résolution de problèmes et sa façon d'interagir avec autrui peuvent avoir un impact sur les apprentissages de l'enfant qui apprend en observant.

**Modéliser** : Il est parfois nécessaire de démontrer et d'articuler comment faire quelque chose. L'enseignant peut envisager ceci comme une occasion de faire une démonstration pratique et d'exprimer ses pensées, ses choix, ses décisions, etc., à voix haute. Il peut montrer plusieurs fois comment faire à l'enfant, puis le faire avec lui plusieurs fois encore, avant qu'il soit prêt à se débrouiller tout seul.

**Créer ou ajouter des défis :** Être prêt à faire appel à l'étayage pédagogique en créant ou en ajoutant des défis à relever pour les enfants, afin de les pousser doucement à se dépasser en gardant à l'esprit leur zone proximale de développement.

**Poser des questions :** Des questions ouvertes peuvent pousser les enfants à penser plus profondément (« Pourquoi penses-tu que c'est arrivé? » « D'après toi, que va-t-il se passer maintenant? »)

**Offrir de l'aide :** Différencier les apprentissages en réduisant légèrement le niveau de difficulté ou en aidant les enfants avec des indices ou des suggestions pour leur permettre de travailler à la limite de leur compétence actuelle.

**Offrir des renseignements :** Donner des renseignements pertinents (faits, modèles, étiquettes, etc.) qui peuvent permettre aux enfants d'approfondir leur apprentissage ou favoriser leur succès.

**Guider :** Donner des conseils aux enfants en ce qui concerne leurs actions ou leur comportement, surtout dans des situations nouvelles, afin que les attentes soient claires.

Adapté de : NATIONAL ASSOCIATION FOR THE EDUCATION OF YOUNG CHILDREN. « 10 Effective DAP Teaching Strategies », <https://www.naeyc.org/resources/topics/dap/10-effective-dap-teaching-strategies> (Consulté le 19 juin 2018).  
© NAEYC®. Traduit et réimprimé avec la permission de NAEYC. Le ministère de l'Éducation et de la Formation du Manitoba est le seul responsable de l'exactitude de l'interprétation de la traduction de ce document.

## L'étayage

Les enseignants recourent à l'étayage pour aider les enfants à développer leur capacité de réflexion critique et créative et à approfondir leur compréhension. Tout en encourageant les enfants, ils considèrent que tous les enfants veulent apprendre et ils offrent un milieu d'apprentissage où tous les enfants peuvent progressivement assumer eux-mêmes la responsabilité de leur apprentissage (Manitoba, ministère de l'Éducation, de la Citoyenneté et de la Jeunesse, 2004).

### Afin de faciliter l'acquisition de la langue française chez l'enfant en immersion, l'enseignant de la maternelle doit :

- « être un modèle exemplaire pour la communication en français;
- toujours parler en français devant les enfants;
- redire en français ce que l'enfant dit en anglais avec expression, mimes et mouvements;
- prendre le temps chaque jour de dialoguer avec chaque enfant;
- donner aux enfants des occasions d'exprimer leurs besoins, leurs idées et leurs intérêts;
- encourager l'interaction avec leurs pairs où l'enfant cherche à répondre ses besoins sociaux et personnels;
- bâtir sur les apprentissages et les intérêts des enfants durant les activités quotidiennes, soit en groupe de classe, en petits groupes, ou individuellement par l'intégration des concepts. »

(Île-du-Prince-Édouard, ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance, 2008, p. 29.  
Adaptation autorisée.)

La notion d'étayage est très présente dans les écoles influencées par les travaux de théoriciens du développement des enfants comme Lev Vygotsky et Jerome Bruner. Les écoles de Reggio Emilia en sont l'illustration parfaite : les enseignants posent de nombreuses questions, résument, éclaircissent ce qu'ils voient les enfants faire et ce qu'ils les entendent dire et ils les encouragent à faire des prédictions afin de guider la façon dont ils apprennent grâce à l'exploration, la représentation et la réflexion profonde.

L'étayage nécessite une compréhension profonde d'une « approche appropriée au développement » et des apprentissages visés dans les curriculums de la maternelle.

Une connaissance des trajectoires de développement typiques et uniques des jeunes enfants assure que les attentes concernant les compétences des enfants sont réalistes. Pour ce faire, l'enseignant doit prêter attention à la zone de développement proximal (Figure 1.1) et se rappeler que celle-ci différera chez chaque enfant de maternelle.

Pour déterminer le type d'étayage qui s'avère nécessaire, l'enseignant doit tout d'abord bien connaître tous les enfants. C'est grâce à la finesse des observations et aux évaluations authentiques qu'on peut arriver à comprendre les points forts, les intérêts et les compétences des enfants. Cette compréhension permet d'engager et d'encourager les enfants en ajustant le milieu et la démarche et d'offrir le type d'appui qui sera le plus utile tout au long du continuum d'apprentissage des enfants.



### Anecdote : La 100<sup>e</sup> journée de classe

Par exemple, dans une classe où il y avait une fête à l'occasion du 100<sup>e</sup> jour d'école, certains enfants ont demandé : « What is cent? ». L'enseignant savait que la plupart des enfants pouvaient facilement compter jusqu'à dix. Alors, ils ont créé ensemble un grand tableau sur le sol. L'enseignant a invité les enfants à tracer des cercles jusqu'à ce qu'il y ait dix cercles de tailles légèrement différentes. Ensuite, l'enseignant a demandé aux enfants de compter dix autocollants et de les placer à l'intérieur d'un des cercles sur le tableau qui avait été affiché au mur. À la fin de cette expérience d'apprentissage, ils avaient créé une représentation visuelle du nombre 100. Alors qu'il aurait sans doute été trop difficile pour la plupart des enfants de compter jusqu'à 100, en partant de ce que les enfants savaient déjà et en offrant de l'étayage pédagogique, l'enseignant a permis à tous les enfants de réussir.



Des enfants et leur enseignant ont créé un tableau avec 100 autocollants pour illustrer le nombre 100.

## Sommaire

La maternelle est solidement implantée au Manitoba depuis plus de cent ans. Le jeu continue d'y avoir une place de choix pour favoriser les apprentissages dans des contextes riches et signifiants. Le milieu le plus favorable à l'accomplissement de ces apprentissages est une salle de classe où, entre autres, l'enseignant :

- favorise une transition en douceur vers la maternelle en appuyant les enfants et leurs familles;
- prend des décisions qui reposent, de façon intentionnelle, sur les principes d'une « approche adaptée au développement des jeunes enfants » et de l'acquisition d'une nouvelle langue tels que l'attention prêtée à la diversité des apprenants, une pédagogie centrée sur l'enfant, l'apprentissage par le jeu et une démarche pédagogique fondée sur l'enquête;
- actualise son rôle de modèle linguistique et culturel;
- favorise un apprentissage optimal chez les enfants en étant un praticien réflexif qui tient compte des intérêts et des questions des enfants et qui fait appel à diverses stratégies pour offrir des expériences d'apprentissage appropriées au profil particulier de chaque enfant.

