

Janvier 2017

Programme d'études de la prématernelle et de la maternelle des TNO

Une
approche
holistique de
l'apprentissage
précoce





Je suis heureux de présenter la version révisée du *Programme d'études de la prématernelle et de la maternelle des Territoires du Nord-Ouest*, qui reflète l'orientation établie dans le *Cadre de développement du jeune enfant aux TNO*, *Partir du bon pied* et le plan d'action connexe ainsi que dans le *Cadre éducatif pour la réussite des élèves autochtones* et le *Cadre d'action pour le renouveau et l'innovation en éducation : Nouvelles orientations*. Ce programme fait honneur à notre héritage culturel diversifié et tient compte des intérêts et des forces uniques des enfants.

Durant la petite enfance, il est primordial de soutenir et de stimuler le développement cognitif, social, affectif, créatif et physique des enfants. Nous devons absolument leur offrir des expériences d'apprentissage riches, stimulantes, pratiques et adaptées à leur stade de développement. C'est en jouant, en posant des questions, en explorant et en découvrant que nos enfants gagneront en confiance et commenceront à se définir en tant qu'apprenants.

Qu'ils vivent dans de petites collectivités, dans des centres régionaux ou dans la capitale, les enfants des Territoires du Nord-Ouest méritent tous de profiter d'un accès équitable au meilleur départ possible dans leur cheminement pédagogique. Nous savons qu'un enfant a de meilleures chances de réussir s'il est solidement ancré à sa famille, sa collectivité, son identité et sa culture. *Le Programme d'études de la prématernelle et de la maternelle des Territoires du Nord-Ouest* fait le pont entre la maison et l'école : grâce au jeu, les enfants établissent des liens entre leurs différentes expériences tout en découvrant leur monde.

Les révisions apportées au *Programme d'études de la prématernelle et de la maternelle des Territoires du Nord-Ouest* sont inspirées des contributions de nombreux éducateurs, experts culturels et spécialistes du langage des TNO. Le dévouement de tous les contributeurs témoigne de notre passion et de motivation communes à l'égard du développement et de l'apprentissage des jeunes enfants. Investir aujourd'hui dans nos enfants, c'est aussi jeter les bases d'un avenir prospère et dynamique pour notre territoire.

Mahsi,

Monsieur Alfred Moses
Ministre
Éducation, Culture et Formation

Réinventer la maternelle

Un nombre croissant d'études dans les domaines du développement de la petite enfance, des neurosciences, du développement économique et de la santé de la population ont incité les autorités scolaires, au Canada comme à l'étranger, à repenser les besoins des enfants de quatre et cinq ans. En décembre 2011, les enseignants de maternelle, les conseillers de la petite enfance et les conseillers responsables du programme de soutien aux élèves de partout aux Territoires du Nord-Ouest (TNO) se sont réunis pour examiner l'étude initiatrice de changements des programmes de maternelle aux quatre coins du pays. Ensemble, nous avons commencé à « réinventer » la maternelle dans un contexte propre au Nord.

Un grand nombre de renseignements issus de la phase de développement du programme de 2011-2012 a contribué à la préparation d'un guide sur une expérience pilote territoriale. En mai 2012, un projet pilote à petite échelle du Programme d'études intégré de maternelle « réinventé »

a été mené aux TNO dans une classe francophone, deux classes d'immersion de langue française, une classe d'immersion de langue esclave du sud et quatre classes anglophones. De précieux conseils et recommandations ont alimenté le processus de développement du programme.

De 2012 à 2014, un projet pilote à l'échelle territoriale a mené à l'aboutissement du *Programme d'études intégré de maternelle : une approche holistique de l'apprentissage précoce*, qui a été entièrement mis en œuvre dès septembre 2014. De plus, en 2013 et 2014, des enfants de quatre et cinq ans ont été intégrés dans trois classes de maternelle servant de sites expérimentaux. Les révisions de 2017 ont permis de finaliser le programme d'études de la prématernelle et de la maternelle des TNO, qui est accompagné d'un Guide de l'enseignant.



Les études faites ces dernières années ont entraîné des changements importants aux programmes d'études pour les jeunes enfants du monde entier, mais ce programme revêt un caractère nordique distinctif. Tout indique que les approches intégrées de l'apprentissage chez les enfants sont conformes à nos croyances nordiques selon lesquelles un programme doit être expérientiel, pertinent à la vie des enfants, ancré dans la culture et la collectivité et centré sur des relations saines avec soi, les autres et la nature.



Ce programme d'études intégré est centré sur l'enfant et adapté au développement des jeunes de quatre et cinq ans. Axé sur les apprentissages, il vise à jeter des bases solides pour l'apprentissage des jeunes enfants dans un environnement sécuritaire et chaleureux qui favorise leur développement social, affectif, physique, spirituel, et intellectuel.

Il y a des raisons convaincantes d'adopter, en ce qui concerne l'apprentissage à la prématernelle et la maternelle, une approche holistique intégrée, fondée sur les forces des enfants de 4 et 5 ans. Les aptitudes en lecture et écriture et en mathématiques des enfants jouent un rôle important dans leur parcours d'apprentissage et dans leur réussite scolaire; pourtant, les études montrent actuellement que la scolarisation des jeunes enfants n'est pas la solution pour combler les lacunes en matière d'apprentissage. Selon les études, les premiers gains réalisés dans le cadre des programmes préscolaires et de maternelle axés sur l'enseignement isolé des habiletés en lecture et écriture et en mathématiques (qui ne favorise pas un apprentissage enrichissant et constant) se sont estompés ou stabilisés dès la troisième année. La capacité

des enfants à développer et à utiliser leurs aptitudes en lecture et écriture et en mathématiques à des fins concrètes constituent une partie importante du programme d'études intégré. Le bien-être et le développement sociaux et affectifs des enfants sont également au cœur de ce programme.

Une autre partie très importante du programme repose sur les recherches selon lesquelles la capacité d'autorégulation chez les enfants de première année est un bien meilleur indice de réussite scolaire que n'importe quel test

d'intelligence, que les connaissances scolaires préalables ou que le statut économique de la famille ou de la collectivité d'un enfant. Le Dr Stuart Shanker (2012) décrit l'autorégulation comme la capacité d'adapter ses émotions, comportements et réflexions en vue de satisfaire aux exigences d'une situation donnée. L'autorégulation est un processus qui se développe dès l'enfance dans les relations avec la famille et les personnes qui s'occupent de l'enfant, mais qui peut aussi s'acquérir grâce à des programmes de prématernelle et de maternelle de bonne qualité.

Que peuvent donc faire les éducateurs pour aider les enfants à obtenir le meilleur départ possible dans la vie? Heureusement, la recherche nous offre des réponses claires à cette question. Ces réponses sont au cœur du *Programme d'études intégré de maternelle : une approche holistique de l'apprentissage précoce.*

Remerciements

Le ministère de l'Éducation, de la Culture et de la Formation remercie chaleureusement les nombreux collaborateurs qui ont participé à l'élaboration du présent document. Merci à tous les intervenants dont la participation a influencé l'élaboration du présent programme, notamment les enseignants de maternelle, les conseillers responsables du programme de soutien aux élèves et les conseillers régionaux de la petite enfance de partout aux TNO qui ont pris part à la formation et à la consultation dans le cadre du programme *Réinventer la maternelle* en décembre 2011.

Le ministère de l'Éducation, de la Culture et de la Formation exprime toute sa reconnaissance envers les autorités scolaires suivantes pour avoir fourni des documents portant sur les programmes précoces et de maternelle qui se sont révélés de précieux modèles d'apprentissage en vue de l'élaboration d'un programme adapté aux réalités du Nord.

- Le ministère australien de l'Éducation, de la Formation et du Travail : *Belonging, Being & Becoming: The Early Years Learning Framework for Australia* (2009).
- Ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique : *The Full Day Kindergarten Program* (2010).
- Ministère de l'Éducation de l'Ontario : *le Programme d'apprentissage à temps plein de la maternelle et du jardin d'enfants* (2010).
- Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance de l'Île-du-Prince-Édouard : *Document sur le Programme d'études intégré Maternelles* (2008).
- Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan : *Programme d'études de maternelle de la Saskatchewan (2010) and Children First : A Resource for Kindergarten* (2009).

Les programmes d'études actuels des TNO ont servi de base à l'élaboration du programme d'études intégré des matières de la maternelle et sont respectueusement reconnus :

- *Dene Kede : A Dene Perspective. Kindergarten to Grade 6 Curriculum* (1993)
- *NWT Blueprint for Life Work Designs: A Teacher Resource Manual* (2003)
- *Programme d'études de Santé et préparation pour la vie de l'Alberta* (2009)
- *Programme d'études de Technologie de l'information et de la technologie des TNO* (2012)
- *Inuuqatigiit: le curriculum vu par les Inuits du Nunavut* (2000)
- *Programme d'études de Mathématiques du PONC* (2007)
- *Programme d'études de Sciences humaines de maternelle des TNO* (2008)
- *NWT Grades K-6 Science and Technology Curriculum* (2004)
- *Programme d'études d'Arts de la Saskatchewan* (2010)
- *Programme d'études d'Éducation physique de l'Alberta* (2000)

Nous remercions particulièrement Muriel Tolley pour sa contribution importante à l'élaboration du présent document et son engagement profond envers tous les enfants et enseignants de maternelle de partout aux Territoires du Nord-Ouest.

Coordonnatrice du projet : Susan Hopkins, titulaire d'un doctorat, coordonnatrice de la petite enfance et de la maternelle, ministère de l'Éducation, de la Culture et de la Formation des Territoires du Nord-Ouest.

Comité consultatif pour la maternelle (Kindergarten Subject Advisory Committee (K-SAC)) et équipe du projet pilote à petite échelle (Small Scale Pilot Team (KPT))

Caroline Roux : Administration scolaire de district n°1 de Yellowknife (K-SAC : immersion français)

Crystal Doherty : Conseil scolaire de division du Sahtu (K-SAC)

Dawn Costello : Administration scolaire de district n°1 de Yellowknife (K-SAC, KPT)

Diana Gargan : Conseil scolaire de division de Dehcho (K-SAC, KPT : immersion en esclave du sud)

Dorie Hanson : Conseil scolaire de division du Slave Sud (KPT)

Holly Wilton : Écoles catholiques de Yellowknife : (KPT : immersion en français)

Jacqueline Béland : Administration scolaire de district n°1 de Yellowknife (K-SAC)

Jane Dale : Conseil scolaire de division de Beaufort-Delta (K-SAC, KPT)

Janice Fehr : Conseil scolaire de division du Slave Sud (K-SAC)

Josée Clermont : Écoles catholiques de Yellowknife : (K-SAC : immersion en français)

Lafi Schuck : Agence de services communautaires tlicho (K-SAC)

Lisa Robinson : Agence de services communautaires tlicho (K-SAC)

Madeleine McCarthy : Écoles catholiques de Yellowknife : (KPT : immersion en français)

Martine Gauvin : Commission scolaire francophone des Territoires du Nord-Ouest (KPT : francophone)

Nancy Madden : Conseil scolaire de division du Dehcho (KKPT : projet pilote dans une classe unique)

Sandra Ipana : Conseil scolaire de division de Beaufort-Delta (K-SAC)

Sharon Barlott : Écoles catholiques de Yellowknife (K-SAC, KPT)

Sheila Hilliard : Conseil scolaire de division du Dehcho (K-SAC)

Shirley Coleman : Conseil scolaire de division du Slave Sud (K-SAC, KPT)

Susan Franklin : Écoles catholiques de Yellowknife (K-SAC)

Thomas Adams : Agence de services communautaires tlicho (KPT)

Vivian Harris : Conseil scolaire de division du Sahtu (K-SAC, KPT)

Conseillers culturels

Caroline Roux : Administration scolaire de district n°1 de Yellowknife (immersion en français)

Denise Kurszewski : Conseil scolaire de division de Beaufort-Delta
(points de vue des Autochtones)

Diana Gargan : Conseil scolaire de division du Dehcho (immersion en esclave du sud)

Gladys Norwegian : Éducation, Culture et Formation (MÉCF) (Dene Kede et Inuuqatigiit)

Les enseignants de maternelle de partout aux TNO lors des consultations
« Réinventer la maternelle »

Raymonde Laberge : Éducation, Culture et Formation (Français et French Language Arts)

Terri Douglas : Agence de services communautaires Tłı̨chǫ (points de vue des Autochtones)

Conseillers spéciaux et collaborateurs

Ann Keizer : conseillère en petite enfance, Programme de la petite enfance, région du Slave Sud

Blake Wile : Éducation, Culture et Formation (*Infusing Literacy with ICT in Kindergarten Exemplars*)

Coordonnateurs des services scolaires et à la petite enfance : Éducation, Culture et Formation

Conseillers en petite enfance : Éducation, Culture et Formation

Magdalena Janus : Université McMaster (instrument de mesure du développement de la petite enfance et du développement sain)

Stuart Shanker : Université York (autorégulation à la maternelle)

Table des matières

Où nous vivons, apprenons et grandissons	1
Nos croyances	2
Approches de l'apprentissage chez les Autochtones des TNO.....	10
Modèle d'apprentissage à la maternelle	12
Compétences générales	13
Résultats d'apprentissage intégrés	19
Construction identitaire	20
Résultats d'apprentissage intégrés	21
Vivre sainement	23
Résultats d'apprentissage intégrés	24
Rapport avec la nature.....	25
Résultats d'apprentissage intégrés	26
Sens civique.....	27
Résultats d'apprentissage intégrés	28
Autorégulation : Être calme, concentré et alerte	29
Résultats d'apprentissage intégrés	30
Conversation et communication.....	31
Résultats d'apprentissage intégrés pour l'immersion française.....	32
Résultats d'apprentissage intégrés pour les écoles de langue française.....	33
Collaboration et travail d'équipe	35
Résultats d'apprentissage intégrés	36
Créativité et innovation.....	37
Résultats d'apprentissage intégrés	38
Résolution de problèmes et prise de décisions	39
Résultats d'apprentissage intégrés	40
Littératie	42
Résultats d'apprentissage intégrés pour l'immersion française	43
Résultats d'apprentissage intégrés pour les écoles de langue française.....	46
Numéracie	49
Résultats d'apprentissage intégrés	50
Glossaire	51
Bibliographie	59

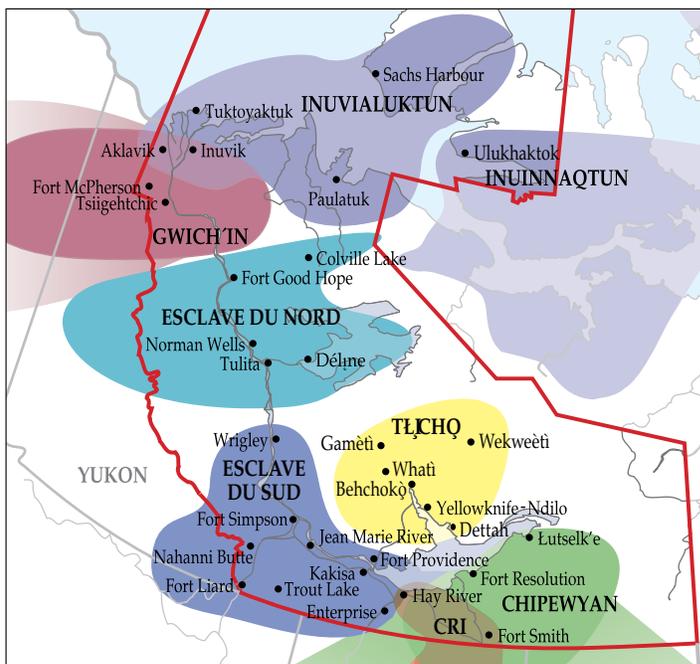
Où nous vivons, apprenons et grandissons

Les enfants de prématernelle et maternelle des Territoires du Nord-Ouest (TNO) vivent, apprennent et grandissent dans un environnement unique étroitement lié à l'histoire, aux cultures et aux langues des peuples autochtones et, plus récemment, aux gens de toutes les régions du Canada et de la communauté mondiale. Dans cet environnement, les enfants déterminent tôt leur rôle au sein de familles et de collectivités dont les réalités sont très variées. Ce programme éducatif, élaboré aux TNO et

enrichi des points de vue de nos onze groupes de langues officielles, s'efforce de soutenir et de valider l'identité de tous les enfants âgés de quatre et cinq ans à mesure qu'ils grandissent et se développent dans un monde en constante évolution. Nous devons trouver le moyen le plus positif de réinventer la prématernelle et la maternelle afin que nos enfants se sentent en confiance, aujourd'hui et demain, en les soutenant bien au-delà des connaissances acquises pour qu'ils façonnent leurs attitudes et leurs valeurs et deviennent des personnes compétentes.

Les langues officielles aux Territoires du Nord-Ouest

- One land, many voices.
Anglais
- ᑭᓴᓂᓴ ᓃᓴ ᓃᓴᓃ ᓴᓴᓴ.
Chipewyan
- Mamawi kitaskenaw, mihcet pih̄tākosowina.
Cri
- Ne léé, kede ɪq.
Esclave du Nord
- Ndeh Híé, zhahtúé ɪq.
Esclave du Sud
- Un territoire aux voix multiples.
Français
- Nan ih̄lak, duudeezhuu leu.
Gwich'in
- Atauhiq nuna, uqauhiriaktuq.
Inuinnaqtun
- ᐃᐃᐃᐃᐃᐃ ᐃᐃᐃᐃᐃᐃ ᐃᐃᐃᐃᐃᐃ.
Inuktitut
- Atausiq nuna, inugiaktut uqallausiit.
Inuvialuktun
- Goné ih̄lé, go yati nelq.
Tłı̄chǫ



Les Territoires du Nord-Ouest (TNO) constituent la seule région politique au Canada qui reconnaît onze langues officielles.

Neuf de ces langues sont des langues autochtones appartenant à trois groupes linguistiques différents : déné, inuit, et cri. Les langues autochtones sont utilisées principalement dans les petites collectivités à l'échelle des Territoires du Nord-Ouest.

Les langues dénées parlées dans la majorité des TNO font partie de la famille athapascane. Le chipewyan, le tlı̄chǫ (dogrib), le gwich'in, l'esclave du Nord et l'esclave du Sud font partie de cette famille.

Les langues inuites reconnues aux TNO sont l'inuvialuktun, l'uinuinaqtun et l'inuktitut. Dans la région inuvialuite, 20 % de la population parle soit l'inuvialuktun, soit l'uinuinaqtun. La majorité des personnes qui parlent l'inuktitut aux TNO vivent à Yellowknife.

Quelques personnes des régions de Fort Smith et de Hay River parlent le cri, qui fait partie des langues algonquiennes.

Environ 2,4 % de la population déclare le français comme étant sa langue maternelle. L'usage du français et de l'anglais est plus courant à Yellowknife et dans les centres régionaux. Au reste, approximativement 9 % de la population ténéoise est capable de soutenir une conversation en anglais et en français.

LE FRANÇAIS est surtout employé à Fort Smith, Hay River, Inuvik et Yellowknife.
L'ANGLAIS est utilisé partout aux Territoires du Nord-Ouest.
L'INUKTITUT est surtout employé à Yellowknife.



Commissaire aux langues des TNO
langcom@gov.nt.ca

Gouvernement des
Territoires du Nord-Ouest



francophone@gov.nt.ca

Nos croyances

Les enfants sont des êtres à part entière; leur développement est un processus intrinsèquement holistique. Dès la naissance, leurs interactions, relations et expériences développent et façonnent leur cerveau. En prématernelle et maternelle, les liens qui les unissent déjà aux gens, aux lieux, aux valeurs et aux croyances de leurs entourages familial et communautaire influencent leur développement et leur apprentissage. Les enfants apprennent mieux lorsque leurs premières expériences pédagogiques sont étroitement et positivement liées à leur vie et à leurs expériences préalables.



Nous croyons que les enfants sont des apprenants actifs et compétents qui ont des droits, ici et maintenant.

Les enfants sont des êtres à part entière; leur développement est un processus intrinsèquement holistique. Dès la naissance, leurs interactions, relations et expériences développent et façonnent leur cerveau. En prématernelle et maternelle, les liens qui les unissent déjà aux gens, aux lieux, aux valeurs et aux croyances de leurs entourages familial et communautaire influencent leur développement et leur apprentissage. Les enfants apprennent mieux lorsque leurs premières expériences pédagogiques sont étroitement et positivement liées à leur vie et à leurs expériences préalables.

Les enfants de prématernelle et maternelle apprennent mieux dans des contextes de vie réelle qui s'intègrent naturellement à toutes les sphères d'apprentissage. Ils sont motivés à l'idée de participer à des activités et de se pencher concrètement sur des problèmes qui touchent directement leur vie. De cette façon, ils approfondissent leur compréhension conceptuelle, ce qui leur permet de passer naturellement du concret à l'abstrait à mesure qu'ils mettent à profit leur capacité émergente à combiner leurs habiletés et leurs connaissances pour réagir aux nouvelles situations.

Le développement social, affectif, physique, spirituel, et intellectuel se produit de manière intégrée. L'approche holistique de l'apprentissage permet de soutenir et de reconnaître chez les enfants un vaste éventail de modèles d'apprentissage, d'intérêts et de forces individuelles, ainsi que de renforcer leur construction identitaire et leur détermination.

Les enfants [...] assimilaient les habiletés nécessaires pour œuvrer dans le monde en observant les adultes et en prenant directement part aux activités des adultes. Les Aînés, les parents et d'autres adultes enseignaient les valeurs et les traditions du groupe, souvent au moyen d'histoires et de mythes qui se transmettaient oralement de génération en génération... (Inuuqatigiit, p. 15).

Les Aînés disent qu'un enfant est comme une graine que l'on plante, qu'il naît avec un plein potentiel reposant sur l'intégrité. En reconnaissant cette intégrité chez l'enfant, on ouvre la voie à son développement (Dene Kede, p. xxv)



Nous croyons que les parents et les familles sont les premiers enseignants ainsi que les modèles de comportement les plus influents auprès des enfants.

Les principaux apprentissages des enfants s'effectuent à la maison et dans la collectivité. Lorsque les enfants entrent à la prématernelle et/ou la maternelle, les parents et les familles deviennent une ressource inestimable pour les enseignants, puisqu'ils ont posé les jalons propices à l'apprentissage.

Une relation de confiance et de respect entre les parents et les enseignants prend la forme d'un important partenariat qui permet aux parents de poursuivre l'apprentissage

des enfants à la maison et aux enseignants de reconnaître chaque enfant comme une personne unique dans le contexte de la famille.

Les partenariats efficaces entre l'école et les parents permettent une transition positive et naturelle de la maison à l'école lorsque les intervenants du milieu scolaire soutiennent et respectent la dignité de chaque famille, reconnaissent la culture de l'enfant et en tiennent compte, et se mettent au diapason des réalités de celui-ci.

Toute la famille observait et participait avec plaisir aux accomplissements sans cesse croissants de l'enfant, tout en lui manifestant beaucoup d'affection et en le complimentant verbalement. [...] Un apprentissage positif n'est pourtant réalisable que si la famille de l'enfant, la communauté, les enseignants et le système scolaire œuvrent en partenariat à l'éducation de nos enfants (Inuuqatigiit, p. 14-15).

L'ensemble de la collectivité participe à l'éducation de l'enfant. Les gens comprennent qu'un enfant bien éduqué redonne ce qu'il a reçu à sa collectivité en grandissant, assurant ainsi un avenir aux générations futures. Les Aînés, les grands-parents, la famille élargie, les personnes qui ont des dons particuliers ou une formation spécialisée, tous contribuent à leur façon à aider les parents dans l'éducation de l'enfant (Dene Kede, p. xxvii).



Nous croyons que les valeurs et croyances culturelles représentent ce que les gens considèrent comme important et souhaitable.

La culture englobe le savoir, les modèles de comportement, les pratiques, les valeurs et la vision du monde que partage un groupe d'individus. La culture d'une société se manifeste dans les points de vue, les langues, les habitudes, les traditions et les formes d'expression. D'une culture à l'autre, l'éducation des enfants et les modes de vie des familles diffèrent, et les valeurs peuvent s'appuyer sur différentes formes de connaissances, d'habiletés et d'attitudes. Les cultures ne sont pas figées puisqu'elles sont en constante évolution et s'adaptent aux changements du monde actuel.

Les facettes de l'identité culturelle, sociale et linguistique influencent la façon dont les enfants pensent, se développent et apprennent. Leurs expériences familiales et communautaires définissent leur mode d'apprentissage. La pensée, l'apprentissage et la communication sont interreliés, et les enfants s'épanouiront dans un cadre scolaire qui tient compte de ses expériences diversifiées et de ses connaissances préalables. L'identité de la majorité des enfants des Territoires du Nord-Ouest est enracinée dans les cultures dénée et inuite.

Les enfants de prématernelle et maternelle sont des apprenants actifs qui perçoivent leur monde de façon holistique et qui apprennent par l'observation et l'expérimentation dans leur environnement immédiat. Ils sont attachés aux histoires, aux croyances, aux valeurs et aux traditions familiales à un point tel que l'école doit en tenir compte. Lorsque les enseignants et les écoles établissent des relations positives, respectueuses et harmonieuses avec les enfants et les familles, c'est l'ensemble de la collectivité qui en bénéficie.

Les enfants vivent une transition positive de la maison à la prématernelle et/ou maternelle dans le cadre d'un programme d'études qui reconnaît leur culture familiale et qui leur donne la possibilité d'apprendre de la manière qui convient le mieux à leur style d'apprentissage. Les enseignants et les écoles sensibles à la culture des enfants s'efforcent d'en comprendre toutes les facettes et de connaître l'influence qu'ont le passé, le présent et l'avenir dans tous les aspects de leur développement.

La langue traditionnelle des enfants, même s'ils ne la parlent pas activement, structure leur façon de penser. La possibilité d'apprendre cette langue renforcera leur construction identitaire et les aidera à mieux comprendre leur culture. L'apprentissage d'une langue sollicite le développement cognitif des enfants, leur permettant de penser différemment tout en leur donnant une meilleure compréhension de la langue en général.

Traditionnellement, l'éducation n'était pas synonyme de scolarisation. On apprenait à survivre tout au long de la journée, tous les jours et toute la vie durant. L'apprentissage était lié aux leçons de la vie. Ce n'était pas une chose abstraite détachée des activités courantes (Dene Kede, p. xxvi).

Quelle est la valeur primordiale? Les Aînés, les parents et les gens de plusieurs races et cultures diront : le respect. Le respect pour soi-même, pour les autres et pour l'environnement. D'autres valeurs telles la fierté, l'estime de soi, l'indépendance, et une volonté d'apprendre, de contribuer, de partager et de se montrer accueillant découleront de cette valeur fondamentale. (Inuuqatigiit, p. 8).



Nous croyons que le développement du cerveau et la capacité de s'autoréguler constituent les fondements de l'apprentissage et sont influencés par l'environnement de l'enfant.

Pendant la petite enfance, les relations et les expériences interagissent avec les gènes pour créer des voies neuronales à l'intérieur du cerveau qui influencent tous les domaines du développement. Il s'agit d'une période critique, car les attitudes et les attentes qu'un individu développe dans son enfance influencent tous les apprentissages tout au long de la vie.

L'autorégulation est nécessaire à un enfant pour être attentif à l'école, en plus d'être fondamentale dans sa capacité à apprendre. Les enfants apprennent à se fixer eux-mêmes des limites au moment où ils acquièrent des habitudes de vie nécessaires à la planification, à la résolution de problème, à la persévérance, à la curiosité, à la flexibilité cognitive et à la mémoire. Les enfants aptes à s'autoréguler sont motivés et beaucoup plus susceptibles

de devenir des membres de la société responsables, attentionnés et compétents.

Les enfants parviennent à l'autorégulation lorsqu'on leur en donne l'exemple et que cette attitude est encouragée et intégrée dans toutes les activités de la prématernelle et maternelle. Les environnements axés sur le jeu, en particulier le jeu de rôles, aident les enfants à découvrir l'autorégulation et à s'y exercer.

L'enfant est traité avec respect en tant qu'être humain à part entière. Ce respect se traduit par une marque de confiance dans la curiosité naturelle et le besoin d'apprendre de l'enfant. L'enfant déne réagit à cette marque de confiance en s'imposant sans cesse de nouveaux défis et en portant ses réalisations à de plus hauts niveaux. Dans tout ce qu'il fait, l'enfant est réputé digne de confiance pour apprendre ce qu'il est prêt à apprendre. L'attention n'est pas centrée sur ce que l'enfant n'a pas encore appris ou maîtrisé, mais bien sur ce qu'il a accompli (Dene Kede, p.xxvi).



Si on traite les enfants avec respect, acceptation et joie, et comme des individus apportant leur contribution, ils deviendront forts et confiants. Ils seront capables de penser et régler leurs problèmes; ils seront capables de cohabiter sainement avec les autres; ils seront indépendants; capables de planifier; comprendront les conséquences de leurs actes et posséderont une identité personnelle solide (Inuuqatigiit, p. 15).

Nous croyons que le jeu favorise toutes les facettes du développement, de l'apprentissage précoce et du bien-être.

Lorsqu'ils jouent, les enfants utilisent tous leurs sens, communiquent leurs pensées et leurs émotions, explorent leur environnement et font des liens entre ce qu'ils savent déjà et de nouvelles connaissances, habiletés et attitudes. Ils apportent en classe leur langue, leurs coutumes et leur culture et ils se dévoilent à leurs camarades et aux enseignants par l'entremise du jeu. Le jeu favorise l'acquisition du langage, l'alphabétisation précoce, l'apprentissage conceptuel, la résolution de problèmes, les petites et les grandes habiletés motrices et la créativité.

Les enfants sont plus réceptifs à l'apprentissage dans un contexte de jeu et d'exploration et sont généralement prêts à persévérer pour apprendre quelque chose de nouveau ou résoudre un problème. Les enseignants doivent profiter de la curiosité et de l'exubérance naturelles des élèves pour aborder avec eux des thèmes et des sujets qui les intéressent.

Le jeu est synonyme d'innovation et de créativité puisque les enfants explorent et expérimentent, en plus de clarifier et de construire un savoir menant à une compréhension

approfondie leur permettant d'établir des liens avec leurs connaissances antérieures. Ils sont motivés et disposés à endosser la responsabilité de leur apprentissage, poussés par le désir d'explorer issu d'une construction identitaire harmonieuse.



Les enfants apprennent des tâches qui étaient en phase avec le mode de vie de leur camp ou collectivité et par l'entremise du jeu (Inuuqatigiit, p.14).

Il est important de créer un environnement linguistique enrichissant pour les élèves de tous les niveaux par l'entremise du jeu, de livres, de récits oraux, de jeux de rôles, de mises en situation, du chant, de la lecture et de l'écriture (Inuuqatigiit, p.18). Capacités enseignées et développées par le jeu : mémoire, séquence, espace, langage, force physique, etc.

Les enfants apprennent à collaborer avec les autres grâce aux jeux et aux loisirs (Inuuqatigiit, p. 83).

Le jeu est fondamental dans le développement de l'enfant déné et essentiel à l'acquisition du langage. Par le jeu, les enfants découvrent l'amitié, acquièrent des habiletés de leadership et s'épanouissent mentalement, physiquement, spirituellement ainsi que sur le plan de la créativité. Le jeu est considéré comme un processus important pour un enfant qui a besoin de panser des plaies (Dene Kede, p. 196).

Nous croyons que le programme d'études de prématernelle et maternelle établit les priorités pour l'apprentissage aux Territoires du Nord-Ouest.

Un programme d'études commence par ce qu'un éducateur planifie expressément pour ses élèves et se prolonge dans toutes les expériences, planifiées ou non, vécues par les enfants de quatre et cinq ans dans leur environnement d'apprentissage. Plus qu'un plan visant l'atteinte de résultats d'apprentissage, un programme d'études devrait offrir un maximum d'occasions d'intégrer l'environnement, la culture et les valeurs de la collectivité. Un programme d'études n'est pas seulement un guide pour les enseignants

de prématernelle et maternelle; il devrait aussi servir à orienter toutes les actions des administrateurs scolaires.

L'apprentissage de l'élève dans toutes les salles de classe doit être fondé sur les principes établis dans le programme et ce, afin d'encourager l'adhésion aux valeurs et d'en donner l'exemple, ainsi que de développer les apprentissages.

Le Programme d'études de la prématernelle et de la maternelle des TNO offre la flexibilité voulue pour que les enseignants adaptent

l'environnement d'apprentissage en fonction des besoins et des intérêts particuliers des élèves.

Ce programme d'études est inclusif puisqu'il reconnaît la diversité culturelle, les valeurs, les récits et les traditions de tous les peuples des Territoires du Nord-Ouest. L'identité, la langue, les aptitudes et les talents des enfants y sont reconnus et affirmés et les besoins individuels de ceux-ci en matière d'apprentissage, pris en compte.

Nous croyons que les éducateurs et les écoles sont des créateurs actifs de programmes de prématernelle et maternelle efficaces.

Les éducateurs créent un environnement d'apprentissage qui favorise l'inclusion, les valeurs démocratiques et un développement optimal. Ils reconnaissent le rôle déterminant qu'ils jouent dans toutes les facettes du développement et mettent en place une communication permanente, cohérente et intentionnelle avec les parents.

Les environnements positifs qui favorisent chez l'enfant un sentiment d'assurance, de compétence, d'identité sont invitants, attrayants, flexibles et inclusifs. Ils stimulent les sens et s'inspirent des intérêts des enfants. Par-dessus tout, les environnements d'apprentissage représentent les cultures et les réalités historiques et contemporaines de tous les enfants, et en reconnaissent le bien-fondé.

Dans ces conditions idéales, les enfants apprennent à respecter les autres et acquièrent un sens de responsabilité personnelle et collective. Ils ont ainsi davantage tendance à prendre des risques et, de ce fait, à attiser la curiosité et à élargir leur horizon imaginaire et intellectuel.

L'apprentissage a lieu dans un grand nombre de milieux et doit s'étendre au-delà de la classe et de l'école, jusqu'à la collectivité et à la nature environnante.

Des environnements d'apprentissage éloignés de la salle de classe sont dorénavant accessibles virtuellement grâce à la technologie.



Approches de l'apprentissage chez les Autochtones des TNO

L'univers des enfants de prématernelle et maternelle commence avec ce qu'ils savent déjà et ce qui peut être relié aux environnements qui leur sont familiers. Ces environnements, qui trouvent leur origine dans le passé, la culture et les traditions, sont les fondements du présent et de l'avenir. Les enfants grandissent et s'épanouissent dans des environnements où est reconnue l'identité de chacun au moment de l'entrée en prématernelle ou maternelle. Pour la majorité des enfants des TNO, cette identité est enracinée dans une des cultures autochtones ténoises. Cependant, il est bénéfique pour tous les enfants, peu importe leur bagage culturel, d'en apprendre plus sur les cultures et sur les gens avec qui ils partagent la terre.

Les relations durables fondées sur une compréhension réciproque que tissent les enseignants et les familles ont un effet important sur la participation et la réussite des enfants à l'école. La compréhension mutuelle, le respect et la compétence culturelle sont le gage d'une grande réussite pour tous.

Les programmes d'études *Dene Kede* et *Inuuqatigiit*, qui adoptent les perspectives dénée et inuite, sont enracinés dans les cultures et les visions du monde des peuples autochtones des TNO. Ils décrivent un savoir, des habiletés et des attitudes uniques qui reposent sur des valeurs et des méthodes ayant beaucoup en commun avec l'apprentissage expérientiel d'aujourd'hui, centré sur l'enfant et axé sur le questionnement. L'intégration du *Dene Kede* ou *Inuuqatigiit* tout au long de la prématernelle et maternelle enrichit le programme tout en prônant les valeurs universelles que sont la construction identitaire, l'autorégulation et la résilience.

Vision du monde

« Chaque culture possède une vision du monde, qu'elle soit énoncée ou non. Elle donne au peuple une perspective caractéristique sur ce qui touche chaque aspect de sa vie. Cette perspective indique au peuple ce qui est important et pourquoi. Elle indique au peuple comment il doit se comporter dans la vie. La perspective explique la vie au peuple et lui donne un sens. »
(*Dene Kede*, 1993, p. xxiii)

La culture

d'un peuple est façonnée par les coutumes, les traditions, l'histoire, les récits, la spiritualité, les valeurs, les croyances et la langue qui en forment l'identité personnelle et collective. Les cultures trouvent leurs racines dans les perspectives, les visions du monde, les savoirs et les habiletés anciennes (*NWT Aboriginal Language and Culture-Based Education Directive*, 2004).

Déné

(du Dene Kede)

BUTS DE L'APPRENTISSAGE DÉNÉ TRADITIONNEL

Pour préparer l'enfant déné :

À devenir un Déné compétent, possédant les connaissances, les compétences et les attitudes requises pour assurer sa survie personnelle et celle de sa culture

À établir des relations intègres avec le monde spirituel, la terre, les autres peuples et soi-même

À accepter sa responsabilité en tant que membre de la famille et de la collectivité, en plaçant les besoins du groupe devant ses besoins personnels

Inuit

(de l'Inuuqatigiit)

BUTS DE L'APPRENTISSAGE INUIT TRADITIONNEL

Pour préparer l'enfant inuit :

À devenir un être humain capable (inummarik) qui peut agir avec sagesse en utilisant les habiletés, les connaissances et les attitudes de ses ancêtres

À suivre les principales lois inuites qui régissent la façon dont une personne est liée aux autres et à l'environnement en :

Travaillant pour le bien commun

Planifiant sans cesse en vue d'un avenir meilleur

Maintenant l'équilibre et l'harmonie

Étant respectueux à l'égard de tous les êtres vivants

Remarque concernant le programme d'études :

Les résultats d'apprentissage des programmes *Dene Kede* et *Inuuqatigiit* se trouvent dans les résultats d'apprentissage intégrés énumérés dans chaque apprentissage.

Modèle d'apprentissage de la maternelle

Un programme d'études n'est pas qu'un simple document. Un programme d'études n'est pas non plus qu'un plan pour couvrir des résultats d'apprentissage. Un programme commence par ce qu'un enseignant planifie expressément pour ses élèves et se prolonge dans toutes les expériences, planifiées ou non, vécues par les enfants dans leur environnement d'apprentissage.

Ce double aspect du programme d'études, qui est à la fois « planifié » et « vécu », est au cœur du Modèle d'apprentissage de la maternelle aux TNO. On peut considérer qu'un programme d'études commence au moment où l'enfant arrive à l'école chaque matin et englobe l'ensemble des interactions, expériences, activités courantes et événements, tant planifiés que non planifiés, qui se produisent durant la journée. Le Modèle d'apprentissage de la maternelle se veut donc à la fois un guide pour la planification expresse et une plateforme d'observation, de réflexion, d'évaluation et de réponse pour tout ce qui concerne les expériences vécues des enfants.



Compétences générales

« Être » « Appartenir » « Devenir »

Évolution dans le monde

Construction identitaire
Vivre sainement
Rapport avec la nature
Sens civique

Façons de travailler

Autorégulation : Être calme, concentré et alerte
Conversation et communication
Collaboration et travail d'équipe

Façons de penser

Créativité et innovation
Résolution de problème et prise de décisions

Outils de travail

Littératie
Numéracie

Être, Appartenir et Devenir

La vie des enfants de maternelle est caractérisée par leur besoin en ce qui concerne les notions **Être, Appartenir et Devenir** (Australie, 2010). Ce besoin est abordé dans chacun des 11 compétences générales.

Être traite de l'importance du moment présent, de la joie et de l'émerveillement, ainsi que de l'inconnu du moment présent.

Appartenir traite du besoin du sentiment d'appartenance qu'ont les enfants.

Devenir traite de l'univers des enfants qui ne cesse de s'élargir au fur et à mesure qu'ils apprennent et grandissent.

Compétences générales

Compétences générales	Résultats axés sur les compétences		
	ÊTRE	APPARTENIR	DEVENIR
Construction identitaire	L'élève reconnaît ses forces et ses intérêts personnels.	L'élève exprime son sentiment d'appartenance.	L'élève exprime son sentiment d'identité comme individu et comme membre d'un groupe.
Vivre sainement	L'élève démontre une compréhension de base des règles de santé et de sécurité personnelles.	L'élève participe avec ses camarades à de saines activités physiques.	L'élève démontre qu'il fait des choix de vie sains au quotidien.
Rapport avec la nature	L'élève démontre une connaissance de la nature et de l'environnement de la région.	L'élève prend part aux occasions d'explorer et de préserver la nature et l'environnement.	L'élève agit de manière respectueuse et responsable envers la nature et l'environnement.
Sens civique	L'élève reconnaît qu'il a à la fois des droits et des responsabilités.	L'élève reconnaît que chacun a des droits et des responsabilités.	L'élève contribue à renforcer le sentiment de communauté dans la classe.
Autorégulation : Être calme, concentré et alerte	L'élève sait prendre conscience de ses besoins personnels d'autorégulation.	L'élève reconnaît les besoins d'autorégulation des autres.	L'élève met en place des stratégies d'autorégulation pour relever les défis, régler ses problèmes et favoriser son apprentissage.
Conversation et communication	L'élève exprime ses pensées, ses opinions, ses idées et ses expériences personnelles.	L'élève écoute et réagit de diverses manières aux idées et aux opinions des autres.	L'élève communique de diverses manières pour percevoir, explorer et résoudre des problèmes et pour partager ses découvertes.
Collaboration et travail d'équipe	L'élève interagit positivement avec les autres pendant les jeux et les activités de groupe.	L'élève reconnaît les contributions des autres pendant les périodes de jeux et de travail en groupe.	L'élève collabore avec les autres pour atteindre des objectifs communs.
Créativité et innovation	L'élève aime créer de différentes manières.	L'élève collabore avec les autres pour construire, innover et créer.	L'élève contribue à renforcer le sentiment de communauté en créant et en innovant.
Résolution de problème et prise de décisions	L'élève exprime ses connaissances personnelles à propos des sujets abordés.	L'élève joue et collabore avec les autres pour explorer, s'informer, découvrir et résoudre des problèmes.	L'élève fait appel à ses connaissances et à sa pensée critique afin d'explorer, de s'informer, de découvrir et de résoudre des problèmes.
Littératie	L'élève manifeste un intérêt pour la lecture et l'écriture.	L'élève participe aux activités de lecture et d'écriture en groupe pendant les périodes de jeux et de classe.	L'élève met en oeuvre les stratégies de lecture et d'écriture pour explorer, s'informer, découvrir et résoudre des problèmes.
Numéracie	L'élève manifeste un intérêt pour les mathématiques.	L'élève participe aux activités de mathématiques en groupe pendant les périodes de jeux et de classe.	L'élève met en oeuvre les stratégies acquises en mathématiques pour explorer, s'informer, découvrir et résoudre des problèmes.

Évolution dans le monde

Façons de travailler

Façons de penser

Outils de travail

Évolution dans le monde

1. Construction identitaire

- Être :** L'élève reconnaît ses forces et ses intérêts personnels.
- Appartenir :** L'élève exprime son sentiment d'appartenance.
- Devenir :** L'élève exprime son sentiment d'identité comme individu et comme membre d'un groupe.

2. Vivre sainement

- Être :** L'élève démontre une compréhension de base des règles de santé et de sécurité personnelles.
- Appartenir :** L'élève participe avec ses camarades à de saines activités physiques.
- Devenir :** L'élève démontre qu'il fait des choix de vie sains au quotidien.

3. Rapport avec la nature

- Être :** L'élève démontre une connaissance de la nature et de l'environnement de la région.
- Appartenir :** L'élève prend part aux occasions d'explorer et de préserver la nature et l'environnement.
- Devenir :** L'élève agit de manière respectueuse et responsable envers la nature et l'environnement.

4. Sens civique

- Être :** L'élève reconnaît qu'il a à la fois des droits et des responsabilités.
- Appartenir :** L'élève reconnaît que chacun a des droits et des responsabilités.
- Devenir :** L'élève contribue à renforcer le sentiment de communauté dans la classe.

Façons de travailler

5. Autorégulation : Être calme, concentré et alerte

- Être :** L'élève sait prendre conscience de ses besoins personnels d'autorégulation.
- Appartenir :** L'élève reconnaît les besoins d'autorégulation des autres.
- Devenir :** L'élève met en place des stratégies d'autorégulation pour relever les défis, régler ses problèmes et favoriser son apprentissage.

6. Conversation et communication

- Être :** L'élève exprime ses pensées, ses opinions, ses idées et ses expériences personnelles.
- Appartenir :** L'élève écoute et réagit de diverses manières aux idées et aux opinions des autres.
- Devenir :** L'élève communique de diverses manières pour percevoir, explorer et résoudre des problèmes et pour partager ses découvertes.

7. Collaboration et travail d'équipe

- Être :** L'élève interagit positivement avec les autres pendant les jeux et les activités de groupe.
- Appartenir :** L'élève reconnaît les contributions des autres pendant les périodes de jeux et de travail en groupe.
- Devenir :** L'élève collabore avec les autres pour atteindre des objectifs communs.

Façons de penser

8. Créativité et innovation

- Être :** L'élève aime créer de différentes manières.
- Appartenir :** L'élève collabore avec les autres pour construire, innover et créer.
- Devenir :** L'élève contribue à renforcer le sentiment de communauté en créant et en innovant.

9. Résolution de problèmes et prise de décisions

- Être :** L'élève exprime ses connaissances personnelles à propos des sujets abordés.
- Appartenir :** L'élève joue et collabore avec les autres pour explorer, s'informer, découvrir et résoudre des problèmes.
- Devenir :** L'élève fait appel à ses connaissances et à sa pensée critique afin d'explorer, de s'informer, de découvrir et de résoudre des problèmes.

Outils de travail

10. Littératie

- Être :** L'élève manifeste un intérêt pour la lecture et l'écriture.
- Appartenir :** L'élève participe aux activités de lecture et d'écriture en groupe pendant les périodes de jeux et de classe.
- Devenir :** L'élève met en œuvre les stratégies de lecture et d'écriture pour explorer, s'informer, découvrir et résoudre des problèmes.

11. Numéracie

- Être :** L'élève manifeste un intérêt pour les mathématiques.
- Appartenir :** L'élève participe aux activités de mathématiques en groupe pendant les périodes de jeux et de classe.
- Devenir :** L'élève met en œuvre les stratégies acquises en mathématiques pour explorer, s'informer, découvrir et résoudre des problèmes.

Résultats d'apprentissage intégrés

Les apprentissages de la maternelle guident la prise de décisions afin de créer un programme centré sur l'enfant et ancré dans des expériences et des environnements d'apprentissage créés exprès. Les apprentissages conviennent à tous les enfants de quatre et cinq ans en classe de prématernelle et maternelle; toutefois, les attentes à l'égard de chaque enfant varient selon leurs intérêts individuels pour l'apprentissage et leur niveau de développement.

Les résultats d'apprentissage intégrés proviennent des programmes d'études par matière des TNO énumérés à la page IV. Ils s'adressent aux enseignants qui souhaitent s'en servir comme outils dans leur plan intentionnel d'apprentissage pour l'élève. On ne demande pas à l'enseignant de « couvrir » chaque résultat, mais plutôt de choisir les résultats appropriés qui guideront le mieux l'apprentissage des élèves vers l'acquisition des apprentissages de la maternelle. La source de chaque résultat est indiquée à l'aide des abréviations ci-dessous.

Abréviations pour chacun des programmes d'études

ÉP AB	Programme d'études d'Éducation physique de l'Alberta	TIC	Programme d'études de Technologie de l'information et de la communication
OP	Programme d'études d'Orientation professionnel [Career Development]	IQ	Programme d'études d'Inuuqatigiit
DK	Programme d'études de Dene Kede	M	Programme d'études de Mathématiques
F	Programme d'études de French Language Arts de l'Alberta	SH	Programme d'études de Sciences humaines
S AB	Programme d'études de Santé et préparation pour la vie de l'Alberta	SC	Programme d'études de Sciences
Arts SK	Programme d'études d'Arts de la Saskatchewan		

Il est important de noter que la plupart des programmes d'études par matière des TNO contiennent des résultats spécifiques à la maternelle; toutefois, dans le cas du programme *Dene Kede*, les résultats sont regroupés de la maternelle à la sixième année, et dans le cas du programme *Inuuqatigiit*, ils sont regroupés de la maternelle à la troisième année.

Les 11 compétences générales sont numérotées de façon à organiser les résultats pédagogiques intégrés. Leur numérotation n'indique pas d'ordre de mise en œuvre ou d'importance.

Évolution dans le monde

1

Construction identitaire

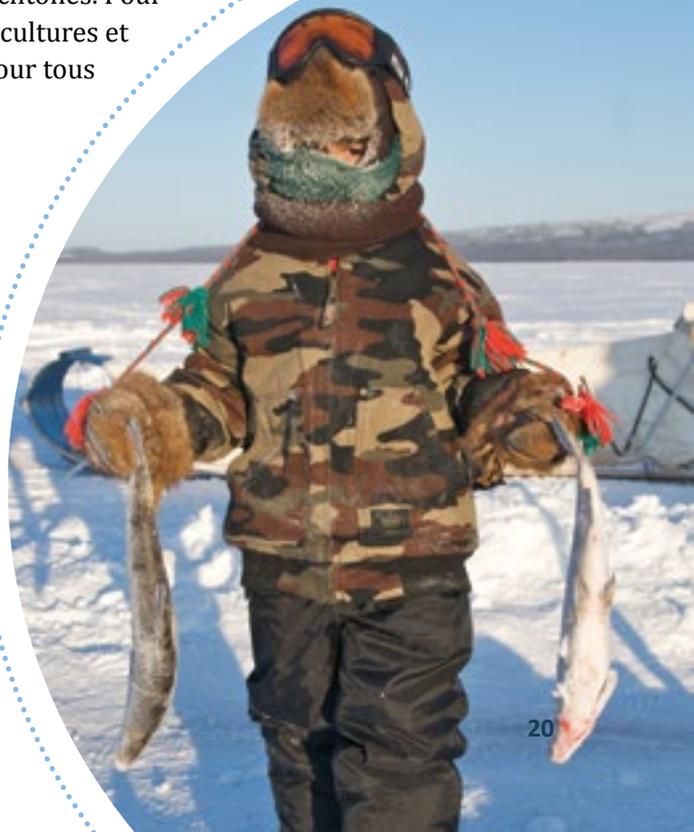
Être : L'élève reconnaît ses forces et ses intérêts personnels.

Appartenir : L'élève exprime son sentiment d'appartenance.

Devenir : L'élève exprime son sentiment d'identité comme individu et comme membre d'un groupe.

Les enfants grandissent et s'épanouissent dans des environnements où est reconnue l'identité de chacun au moment de l'entrée en prématernelle et maternelle. Cet apprentissage fait appel à la motivation des enfants d'en apprendre sur eux-mêmes, par l'identification et l'exploration de leurs forces personnelles, de leurs intérêts et de leurs rapports avec les autres. Au moyen d'expériences menées de façon autonome ou en collaboration dans une vaste gamme d'environnements d'apprentissage, les relations avec la famille, les pairs et la collectivité. En apprenant à mieux se connaître et à mieux connaître sa famille, sa culture et son histoire, l'enfant chemine dans sa construction identitaire et développe son autonomie. L'exploration de la diversité au sein de l'école et de la collectivité ouvre les portes à une meilleure compréhension de soi et des autres. La majorité des enfants aux TNO négocie leur construction identitaire dans l'une des cultures autochtones. Pour les habitants du Nord, une meilleure compréhension des cultures et des gens avec qui nous partageons la terre est un atout pour tous les enfants.

Les enfants arrivent à l'école avec des facettes culturelles, sociales et linguistiques variées qui structurent leur processus cognitif (Rushton & Larkin, 2001).



Évolution dans le monde

Construction identitaire : Résultats d'apprentissage intégrés

- 1.1 Comprendre que chaque personne est unique et a des intérêts, des capacités, des talents, des idées et des sentiments particuliers qui lui permettent de contribuer à la vie de sa collectivité. (SH)
- 1.2 Explorer la multitude de groupes qui composent notre société. (SH)
- 1.3 Se percevoir comme un être social et un membre à part entière de divers groupes et de la collectivité. (SH)
- 1.4 Reconnaître le rôle joué par la famille dans la construction identitaire de chacun. (DK)
- 1.5 Comprendre son propre rôle à titre de membre de la famille. (DK)
- 1.6 Comprendre que la famille immédiate et la famille élargie ont des forces et des responsabilités. (IQ)
- 1.7 Comprendre que les membres des familles veillent les uns sur les autres dans les bons et les mauvais moments et contribuent à la vie de la collectivité.
- 1.8 Découvrir ses liens personnels et directs avec l'histoire par l'entremise de sa famille. (SH)
- 1.9 Reconnaître les endroits familiers et les repères dans la collectivité de même que leurs liens avec l'histoire familiale (et communautaire). (SH)
- 1.10 Explorer la diversité et l'importance des célébrations et comprendre la valeur des histoires ancestrales. (SH)
- 1.11 Savoir quels sont les rôles traditionnels et actuels des enfants, parents et grands-parents dénés.
 - Comprendre et respecter les rôles traditionnels et actuels des hommes et des femmes ainsi que des garçons et des filles inuits et dénés. (DK/IQ)
- 1.12 Comprendre que la famille élargie était l'élément de base de la survie dans la culture dénée et qu'elle continue d'être importante aujourd'hui. (DK)

- 1.13 Savoir que les tribus dénées et les Inuits sont les peuples autochtones des Territoires du Nord-Ouest. (DK)
- 1.14 Comprendre le lien vital entre l'identité et l'histoire dénées et la nature et les animaux.
- Comprendre que les dons sacrés du tambour, du feu et de la prière créent un sentiment d'unité avec les autres Dénés.
 - Comprendre que les pouvoirs spirituels sont un don du créateur pour permettre la survie.
 - Comprendre que l'histoire de Yamozha lie les Dénés à la nature et les uns aux autres. (DK)
- 1.15 Apprécier et respecter les habiletés, les connaissances et les talents de conteur des Aînés.
- Comprendre que dans la culture inuite, les Aînés sont des personnes hautement respectées pour leurs aptitudes intellectuelles, leurs connaissances et leur sagesse.
 - Comprendre que les Inuits croient que l'esprit d'une personne ne meurt jamais, mais est transmis par le nom. (IQ)
- 1.16 Participer avec enthousiasme aux activités d'apprentissage en français. (F : A° en 1^{ière})

Évolution dans le monde

2

Vivre sainement

Être : L'élève démontre une compréhension de base des règles de santé et de sécurité personnelles.

Appartenir : L'élève participe avec ses camarades à de saines activités physiques.

Devenir : L'élève démontre qu'il fait des choix de vie sains au quotidien.

Chez l'enfant, la santé, le bien-être et l'apprentissage vont de pair. Pour lui, le fait de manger sainement, d'arriver à l'école bien reposé et de mener une vie active favorise le bien-être et jette les bases de l'apprentissage en prématernelle et maternelle. Cet apprentissage fait appel à la capacité de l'enfant de reconnaître les effets cumulatifs interreliés de saines habitudes de vie qui, adoptées à un jeune âge, produisent des résultats durables. Au moyen d'un véritable engagement, les enfants de prématernelle et maternelle explorent et développent le sens des responsabilités à l'égard de leur sécurité et de leur santé physique, nutritive et dentaire. Grâce à la réflexion et à la participation active, les enfants analysent leur vie personnelle et font des liens entre celle-ci et le rôle essentiel de l'activité physique, de la santé personnelle et du bien-être affectif.

Ils réfléchissent également aux croyances, valeurs et pratiques culturelles et traditionnelles associées à la santé physique et affective.

*La santé
(et le développement)
des enfants autochtones relève
d'un équilibre entre les sens
physique, spirituel, affectif et
cognitif de soi, et des liens de ceux-
ci avec la famille, la collectivité,
l'environnement et le monde dans le
passé, le présent et l'avenir
(Alberta Education, 2007).*



Vivre sainement : Résultats d'apprentissage intégrés

- 2.1 Identifier les besoins de base qu'ont en commun les êtres humains et les différentes façons de les satisfaire. (SH)
- 2.2 Identifier quelles sont les habitudes qui mènent à un mode de vie sain. (S AB; OP)
- 2.3 Décrire de quelle façon l'hygiène buccale et l'alimentation ont une incidence sur la santé dentaire. (S AB)
- 2.4 Décrire de quelles façons les aliments ingérés aident le corps à devenir fort et en santé. (S AB; ÉP AB)
- 2.5 Comprendre que les aliments sains ne sont pas les mêmes d'une culture à l'autre. (S AB)
- 2.6 Identifier les principales parties du corps et leurs fonctions. (S AB)
- 2.7 Acquérir des habiletés au moyen de diverses activités favorisant le développement : danse, jeux, gymnastique, activités individuelles et activités dans un milieu inhabituel (p. ex., poursuites dans l'eau ou dans la nature). (ÉP AB)
- 2.8 Acquérir des habiletés locomotrices et non locomotrices au moyen de diverses activités. (ÉP AB)
- 2.9 Reconnaître l'amélioration de ses capacités physiques et y réfléchir. (ÉP AB)
- 2.10 Comprendre le lien entre l'activité physique, la santé et le bien-être affectif. (ÉP AB)
- 2.11 Prendre la responsabilité de mener une vie active. (ÉP AB)
- 2.12 Identifier les soins de santé traditionnels et actuels. (IQ)
- 2.13 Goûter les aliments naturels et nutritifs qui faisaient partie du mode de vie traditionnel des Inuits et ceux qui font encore aujourd'hui partie de l'alimentation des Inuits. (IQ)
- 2.14 Comprendre que les Dénés ont développé leur propre système de cueillette, de préparation et de conservation des aliments. Dans la culture dénée, la nourriture est source de richesse et doit être partagée. On ne doit jamais refuser de la nourriture à quelqu'un. (DK)
- 2.15 Participer à des jeux dénés traditionnels, qui permettent de mesurer la force physique, de développer les capacités intellectuelles et de forger le caractère. (DK)
- 2.16 Participer à des jeux inuits traditionnels. (IQ)
- 2.17 Nommer et expliquer des façons de se garder au chaud pendant les différentes saisons. (SC)
- 2.18 Savoir reconnaître les différents vêtements nécessaires pour s'adapter aux changements climatiques. (SC)
- 2.19 Reconnaître les méthodes qui aident à se garder au chaud. (SC)
- 2.20 Choisir des vêtements appropriés en fonction des conditions climatiques. (SC)
- 2.21 Comprendre que c'est une part importante de la vie que d'assurer personnellement la responsabilité de suivre les règles de sécurité (en ce qui a trait aux piétons, à la glace, à l'eau, au feu, aux substances dangereuses). (S AB)
- 2.22 Connaître et appliquer les règles de sécurité sur l'eau. (IQ)
- 2.23 Connaître et appliquer les règles de sécurité sur la glace. (IQ)

Évolution dans le monde

3

Rapport avec la nature

Être : L'élève démontre une connaissance de la nature et de l'environnement de la région.

Appartenir : L'élève prend part aux occasions d'explorer et de préserver la nature et l'environnement.

Devenir : L'élève agit de manière respectueuse et responsable envers la nature et l'environnement.

Des enfants en santé ont besoin de passer du temps dans la nature et d'avoir des occasions d'explorer le territoire et l'environnement qui les entourent. Cet apprentissage fait appel à l'importance de la relation que chaque enfant entretient avec le monde naturel et à l'influence de celui-ci sur son quotidien. En prématernelle et maternelle, les enfants ont l'occasion de reconnaître, de décrire et d'apprécier la terre, l'eau, le ciel et les êtres vivants. Ils y vivent de nombreuses expériences destinées à les sensibiliser à l'environnement et aux façons d'en prendre soin. Cet apprentissage permet aux enfants de poser de petits gestes personnels au quotidien pour respecter et protéger l'environnement. En explorant les rapports traditionnels qui existent entre les peuples autochtones des TNO et la terre, les enfants apprennent à en respecter les compétences traditionnelles et les habiletés en matière de survie, tant passées que présentes.

Les environnements culturels pertinents qui reflètent la collectivité et la culture des enfants contribuent à stimuler l'apprentissage et le sentiment d'appartenance (Éducation, Culture et Formation, 1993).

Les enfants en maternelle développent leur curiosité et leur désir d'apprendre dans un cadre naturel, tout en établissant leur rapport à la terre (ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2010).



Rapport avec la nature :

Résultats d'apprentissage intégrés

- 3.1 Reconnaître les gestes qui peuvent être posés individuellement pour préserver l'environnement. (SH)
- 3.2 Décrire les caractéristiques de l'environnement physique local. (SH)
- 3.3 Donner des exemples de la manière dont l'environnement naturel influence la vie quotidienne. (SH)
- 3.4 Apprécier la beauté et saisir l'importance de l'environnement naturel. (SH)
- 3.5 Développer l'amour de la nature. (IQ)
- 3.6 Comprendre que pendant des milliers d'années, la nature a fourni aux Dénés tout ce dont ils ont eu besoin pour survivre. (DK)
- 3.7 Comprendre que les Dénés vouent un profond respect à l'eau, aux rivières et aux fleuves, qu'ils considèrent comme des forces vives. (DK)
- 3.8 Comprendre que dans le passé, les Dénés utilisaient les plantes de multiples façons, à des fins tant domestiques que médicinales. (DK)
- 3.9 Comprendre l'importance des animaux dans la vie des Dénés (ours, castors, oiseaux, caribous, chiens, poissons, renards, orignaux, bœufs musqués, lapins, corbeaux, musaraignes et souris, araignées, carcajous, loups et rats musqués). (DK)
- 3.10 Apprendre à aimer la nature, la mer, la glace, le ciel et le temps qu'il fait, à travers les contes et légendes inuits. (IQ)
- 3.11 Saisir l'importance de l'eau pour les Inuits, notamment pour l'alimentation et le transport. (IQ)
- 3.12 Apprendre à connaître la glace et prendre conscience de son importance dans la vie des Inuits. (IQ)
- 3.13 Comprendre l'importance des animaux (caribous, ours, phoques, poissons, baleines, renards, carcajous, oiseaux, insectes) et des plantes dans la vie des Inuits. (IQ)
- 3.14 Développer des habiletés d'observation du relief et des repères et trouver son chemin lors des déplacements en nature. (IQ)
- 3.15 Identifier les fleuves et rivières, les lacs et la mer. (IQ)
- 3.16 Découvrir les motifs changeants dans le ciel et leur importance dans la vie traditionnelle des Inuits. (IQ)
- 3.17 Décrire les conditions climatiques changeantes. (IQ)

Évolution dans le monde

4

Sens civique

Être : L'élève reconnaît qu'il a à la fois des droits et des responsabilités.

Appartenir : L'élève reconnaît que chacun a des droits et des responsabilités.

Devenir : L'élève contribue à renforcer le sentiment de communauté dans la classe.

La citoyenneté est assortie de droits et de responsabilités qui influencent la vie des enfants. Cet apprentissage explore la façon dont chaque enfant participe positivement à l'environnement social et culturel, du point de vue des droits et responsabilités. Les enfants apprennent à mieux connaître les gens qui contribuent à leur bien-être au sein de leur famille, de l'école ou de la collectivité. Ils explorent les façons dont les gens coopèrent et travaillent ensemble afin de mener une vie harmonieuse et productive. Ils s'engagent dans leur univers en assumant la responsabilité de leurs actions et en aidant les autres.

Leur compréhension des droits et responsabilités civiques évolue au moment où ils commencent à les envisager au-delà de la famille et de la collectivité immédiate. Par la participation active, ils expérimentent la satisfaction et les récompenses que procure l'engagement civique.

La responsabilité sociale concerne la capacité de contribuer à son propre bien-être et à celui des autres et du monde naturel, ainsi qu'à participer avec d'autres à l'accomplissement d'objectifs communs (Tagalik, S. 2009).



Sens civique :

Résultats d'apprentissage intégrés

- 4.1 Respecter les règlements de l'école et la propriété d'autrui. (SH)
- 4.2 Montrer sa compréhension des règles élémentaires et de l'esprit sportif. (ÉP AB)
- 4.3 Connaître les personnes qui veillent à notre sécurité dans la collectivité. (S AB)
- 4.4 Prendre conscience des gens qui l'aident, en prennent soin et prennent des décisions pour lui. (SH)
- 4.5 Explorer ses diverses responsabilités à la maison et à l'école et comprendre de quelle façon ses actions ont une incidence sur les autres. (SH; OP)
- 4.6 Comprendre qu'assumer des responsabilités, c'est s'aider soi-même et aider les autres. (IQ)
- 4.7 Montrer sa capacité d'assumer la responsabilité de ses décisions et de ses actions. (OP)
- 4.8 Comprendre comment les gens collaborent et travaillent ensemble pour vivre en paix.
 - Donner des exemples de façons dont les gens collaborent pour vivre ensemble en paix. (SH)
- 4.9 Explorer les notions de paix, de guerre et de résolution pacifique des conflits. (SH)
- 4.10 Explorer le rôle du leadership dans le maintien de la paix à l'école et dans la collectivité, dans le passé comme aujourd'hui. (IQ)
- 4.11 Comprendre l'importance de se préparer au cheminement de sa vie et de son travail. (OP)
- 4.12 Comprendre quels sont les avantages du travail pour l'individu et la société. (OP)
- 4.13 Prendre conscience de l'importance d'écouter son cœur et de l'impact de ce principe sur la vie et le travail. (OP)
- 4.14 Identifier différents types de travail et leur importance dans la famille, l'école et la collectivité. (SH)
- 4.15 Contribuer activement au travail accompli dans la famille, à l'école et dans la collectivité. (SH)
- 4.16 Reconnaître son état de citoyen canadien doté de responsabilités et de privilèges spéciaux. (SH)
- 4.17 Prendre conscience du monde à l'extérieur de la collectivité. (SH)
- 4.18 Voir les globes terrestres, les cartes géographiques et les maquettes comme des représentations d'endroits réels. (SH)

Autorégulation : Être calme, concentré et alerte

Être : L'élève sait prendre conscience de ses besoins personnels d'autorégulation.

Appartenir : L'élève reconnaît les besoins d'autorégulation des autres.

Devenir : L'élève met en place des stratégies d'autorégulation pour relever les défis, régler ses problèmes et favoriser son apprentissage.

L'autorégulation est l'habileté à adapter ses émotions, ses comportements et sa concentration dans le but de satisfaire aux exigences d'une situation donnée. L'environnement influence le développement du cerveau et les aptitudes d'autorégulation qui sous-tendent l'apprentissage. Cet apprentissage fait appel aux cinq niveaux interconnectés d'autorégulation :

- **Biologique** – réguler ses états d'excitation;
- **Affectif** – maîtriser et modifier ses réactions émotionnelles;
- **Cognitif** – concentrer son attention ou la détourner, inhiber ses pulsions, maîtriser sa frustration, gérer les délais et les distractions, et ordonner ses pensées;
- **Social** – maîtriser les règles de comportement appropriées, s'ajuster aux autres; et
- **Prosocial** – développer de l'empathie (Shanker, 2012).

Les enfants apprennent l'autorégulation dès la petite enfance dans leurs relations avec leurs parents ou les personnes qui s'occupent de l'enfant. Ils poursuivent cet apprentissage en prématernelle et maternelle, où ils acquièrent les habiletés et les stratégies nécessaires pour faire face aux situations qui surviennent. L'autorégulation n'est pas une question de maîtrise de soi ou de maîtrise des pulsions; c'est plutôt la capacité de réagir efficacement aux facteurs de stress.

Des expériences de jeu conçues expressément et intégrées à toutes les activités de maternelle sont très efficaces et favorisent le développement de l'autorégulation (Siraj-Blatchford et coll., 2003).

Les enseignants solidaires et compréhensifs aident les enfants à interpréter, à reconnaître et à maîtriser leurs émotions (McCain, Mustard & Shanker, 2007).

Autorégulation : Être calme, concentré et alerte

Résultats d'apprentissage intégrés

- 5.1 Construire et entretenir une image positive de soi. (OP)
- 5.2 Explorer différentes façons d'exprimer ses sentiments. (OP)
- 5.3 Comprendre que chacun a des caractéristiques physiques, des habiletés et des sentiments différents. (S AB)
- 5.4 Comprendre que le partage, la discipline et les connaissances transmises par les Aînés étaient des aspects très importants de la vie traditionnelle des Dénés. (DK)
- 5.5 Explorer les notions de changement et de croissance en tant qu'éléments faisant partie de la vie. (OP)
- 5.6 Être ouvert au changement pour apprendre et s'épanouir. (OP)
- 5.7 Développer la notion du temps : hier, aujourd'hui, demain. (SH)
- 5.8 Raconter des événements et des histoires en respectant la chronologie. (SH)
- 5.9 Découvrir les constantes et les événements récurrents dans la vie des enfants. (SH/M)
- 5.10 Évaluer l'impact de ses décisions sur soi-même et sur les autres. (OP)
- 5.11 Interagir de façon positive avec les autres. (ÉP AB)
- 5.12 Découvrir des habiletés en communication traduisant le respect qui se prêtent bien au contexte. (AB PE)



6

Conversation et communication

Être : L'élève exprime ses pensées, ses opinions, ses idées et ses expériences personnelles.

Appartenir : L'élève écoute et réagit de diverses manières aux idées et aux opinions des autres.

Devenir : L'élève communique de diverses manières pour percevoir, explorer et résoudre des problèmes et pour partager ses découvertes.

Les enfants qui s'engagent dans des conversations authentiques parlent librement, croient en la valeur de leurs idées, mettent en pratique de nouvelles connaissances et réfléchissent à leur apprentissage. Le développement de compétences en langue orale permet aux enfants d'atteindre leur plein potentiel dans toutes les sphères d'apprentissage. Cette compétence fait appel à la capacité des enfants de s'exprimer au moyen du langage. Les enfants développent le désir de partager leurs opinions et leurs idées, d'exprimer leurs préférences, de poser des questions, de communiquer les résultats de leurs explorations et de faire des liens. Cette compétence exige aussi que les enfants écoutent respectueusement les opinions, les idées et les pensées des autres, et y réagissent de façon appropriée. L'environnement de la classe favorise les échanges entre les enfants et les enseignants de prématernelle et maternelle stimulent les conversations et le développement du langage de diverses façons tout au long de la journée. Les classes de prématernelle et maternelle sont des endroits vivants qui permettent aux enfants de développer leur langage oral grâce aux conversations concrètes qu'ils ont avec leurs pairs et les enseignants au quotidien. Les enseignants valident et soutiennent le développement du langage chez l'enfant, ou encore l'apprentissage d'une langue seconde dans un contexte d'immersion.

Une communication fructueuse ne s'établit dans la salle de classe que lorsqu'il existe un lien fort, fondé sur le respect et l'honnêteté, entre l'enseignant et les élèves (Bouvier, R., 2001).

Les enseignants encouragent les enfants en les écoutant activement et en tenant compte de leurs idées et leurs théories (New Zealand, 2008).

Conversation et communication

Résultats d'apprentissage intégrés pour l'immersion française

- 6.1 Effectuer des recherches simples et concrètes comportant des explorations libres et dirigées et faisant appel à ses aptitudes pour l'enquête (questionner, planifier, prévoir, observer, communiquer). (SC)
- 6.2 En situation interactive, utiliser correctement le vocabulaire de la salle de classe dans des phrases simples. (F : A^m en 1^{ière})
- 6.3 En situation interactive, utiliser correctement le vocabulaire de ses expériences quotidiennes. (F : A^m en 1^{ière})
 - Utiliser la mimique et le volume de la voix pour soutenir sa compréhension.
 - Établir des liens entre le message entendu et l'interprétation, de la mimique (surpris, fâché, etc.) et du volume (chuchotement, cri, etc.). (F : A^o en M)
- 6.4 Initier une conversation, répéter et s'exprimer à l'aide de quelques mots. (F : A^m en M)
- 6.5 Produire un court message pour, par exemple, exprimer ses besoins ou décrire son environnement, en situation interactive et non interactive. Par exemple :
 - Donner quelques caractéristiques d'un objet,
 - Donner quelques caractéristiques d'une photo ou d'un dessin. (F : A^m en 1^{ière})
- 6.6 Poser des questions et répondre à celles qui lui sont adressées en situation interactive. Par exemple :
 - Formuler une question qui lui permettra d'obtenir l'information recherchée, d'obtenir des clarifications, ou
 - Formuler une réponse qui permettra à son interlocuteur d'obtenir l'information recherchée. (F : A^m en 2^{ième})
- 6.7 Utiliser les indices du paralangage de l'émetteur pour soutenir sa compréhension.
 - Établir des liens entre le message entendu et l'interprétation des gestes, du débit (rapide, entrecoupé de pauses, etc.) et de l'intonation (qui traduit le doute, le questionnement, l'affirmation et l'insistance). (F : A^o en 1^{ière})
- 6.8 Transcrire ses idées ou exprimer son monde imaginaire en utilisant le dessin et l'approximation de lettres ou de mots. (F : A^m en M)

Façons de travailler

Conversation et communication

Résultats d'apprentissage intégrés pour les écoles de langue française

- 6.1 Effectuer des recherches simples et concrètes comportant des explorations libres et dirigées et faisant appel à ses aptitudes pour l'enquête (questionner, planifier, prévoir, observer, communiquer). (SC)
- 6.2 En situation interactive, employer les termes appropriés pour situer des objets ou des personnes les uns par rapport aux autres.
 - Pour situer les objets,
 - Pour situer sa relation avec les personnes : liens de parenté, titre particulier relié à sa situation sociale ou à son métier (la directrice de mon école, mon chauffeur d'autobus, etc.) (F : A ° M)
- 6.3 En situation interactive, employer des mots ou des expressions appropriés pour parler du monde qui l'entoure.
 - Nommer, par leur nom, les personnes, les objets ou les animaux qui appartiennent à son vécu. (F : A ° en 1^{ière})

- 6.4 Parler de sujets tirés de son monde immédiat tels que ses activités de tous les jours et ses choix de produits médiatiques.
- Raconter, en quelques phrases, un évènement qui vient de se produire, une émission de télévision qu'il/elle a vue, un livre qu'il/elle a regardé, une chanson qu'il/elle a entendue, etc. (F : A^m en M)
- 6.5 Parler d'évènements ou d'expériences portant sur la vie de famille. (F : A^m en 1^{ière})
- 6.6 Prêter attention à l'interlocuteur pour démontrer son intérêt et capter les indices du paralangage.
- Prêter une oreille attentive,
 - Regarder le locuteur, si nécessaire. (F : A^o en 1^{ière})
- 6.7 Utiliser les indices visuels, le débit de parole et l'intonation pour soutenir sa compréhension.
- Établir des liens entre le message entendu et l'interprétation des gestes, du débit (ex. : rapide, parsemé de pauses, etc.) et de l'intonation (ex. : qui traduit le doute, le questionnement, l'affirmation). (F : A^o en 1^{ière})

Façons de travailler

7

Collaboration et travail d'équipe

Être : L'élève interagit positivement avec les autres pendant les jeux et les activités de groupe.

Appartenir : L'élève reconnaît les contributions des autres pendant les périodes de jeux et de travail en groupe.

Devenir : L'élève collabore avec les autres pour atteindre des objectifs communs.

Les enseignants valorisent le besoin des enfants de travailler de façon collaborative tout en les laissant aussi travailler seuls à l'occasion. Cet apprentissage fait appel à la construction identitaire de l'enfant et ses interactions avec les autres. Grâce au jeu et aux activités communes, l'enfant découvre les avantages de la collaboration et du travail d'équipe ainsi que le sentiment de satisfaction qui en résulte. Il perfectionne ses habiletés langagières, noue des amitiés et développe des aptitudes en leadership grâce à une participation authentique qui favorise l'activité sociale, affective, physique, spirituelle, et intellectuelle. Au sein d'un environnement collaboratif, l'enfant apprend que ses pairs peuvent parfois atteindre les objectifs communs de façon différente. En travaillant ensemble pour atteindre des buts communs, les enfants apprennent à respecter les talents, les forces, les intérêts et les idées des autres et à les mettre à profit au bénéfice du groupe.

Un environnement d'apprentissage qui répond à la nature holistique du parcours de l'enfant incite celui-ci à participer; dans pareil contexte l'enfant réfléchit, pose des questions et développe sa curiosité ainsi que son autonomie. Quand les enfants sont totalement engagés dans leur jeu, leur activité et leur apprentissage sont intégrés dans une foule de domaines du développement (White et coll., 2007).

Collaboration et travail d'équipe : Résultats d'apprentissage intégrés

- 7.1 Reconnaître que partout dans le monde, tous ont les mêmes besoins de base. (SH)
- 7.2 Reconnaître que dans d'autres endroits, les gens satisfont leurs besoins de diverses façons. (SH)
- 7.3 Jouer librement et avec assurance avec les autres enfants. (DK)
- 7.4 Au moyen du jeu, acquérir le langage, se faire des amis, acquérir des aptitudes pour le leadership et se développer sur les plans intellectuel, physique, créatif et spirituel. (DK)
- 7.5 Comprendre que chaque personne est unique et a des intérêts, des capacités, des talents, des idées et des sentiments particuliers qui lui permettent de contribuer à la vie de sa collectivité. (SH/S AB)
- 7.6 Interagir avec les autres de façon positive et efficace. (OP)
- 7.7 Entretenir de bonnes relations avec les autres en travaillant en collaboration vers l'atteinte d'objectifs communs et en œuvrant avec les autres au bien-être de la collectivité. (SH)



8

Créativité et innovation

Être : L'élève aime créer de différentes manières.

Appartenir : L'élève collabore avec les autres pour construire, innover et créer.

Devenir : L'élève contribue à renforcer le sentiment de communauté en créant et en innovant.

L'enfant explore son monde et résout les problèmes de son propre gré, puisque c'est dans sa nature d'être créatif. L'inventivité et les façons créatives de penser de l'enfant constituent un potentiel infini pour l'innovation et l'apprentissage. Cet apprentissage fait appel à la capacité des gens de tous âges et de toutes cultures de s'exprimer de façon créative à l'aide de sons, de mots, d'images, de mouvements et de technologies, et ce, dans toutes les matières scolaires. Les projets d'art, de musique, de théâtre ou de danse qui sont uniformisés et normalisés ne favorisent pas la créativité. L'apprentissage guidé par l'enseignant peut favoriser le développement des compétences, mais l'enfant a besoin d'occasions de créer pour lui-même en utilisant ses propres idées, seul ou en équipe. Par l'utilisation active d'une vaste gamme de modes d'expression, l'enfant génère des observations et des idées personnelles lorsqu'il prend des initiatives et qu'il commence à se concentrer sur des sujets qui l'intéressent. Le développement de cet apprentissage exige que les élèves travaillent individuellement et en équipe afin d'explorer, de créer et d'innover, tout en commentant leur processus créatif de façons verbale et non verbale.

L'apprentissage par le jeu est motivé par un désir profond d'encourager la pensée créatrice et divergente. [...] Apprendre comporte des risques affectifs qui dépassent la zone de confort de l'enfant. L'enfant qui est à la fois en sécurité sur le plan affectif et entièrement soutenu par son enseignant persistera. (Saskatchewan, 2009)

Créativité et innovation : **Résultats d'apprentissage intégrés**

- 8.1 Concevoir, faire et créer. (SC)
- 8.2 Utiliser la pensée critique et créative pour observer, prendre des décisions, résoudre des problèmes et élaborer des stratégies prospectives. (SH)
- 8.3 Créer des œuvres qui expriment ses propres idées et observations à propos du monde. (Arts SK)
- 8.4 Créer des compositions sonores explorant divers éléments de la musique, y compris les lignes répétitives, le rythme, la réaction aux rythmes lents ou rapides, les sons graves et aigus, les sons forts et faibles, les sons aux tonalités distinctes, les couleurs et les timbres. (Arts SK)
- 8.5 Exprimer ses idées par l'exploration d'éléments de danse, y compris le geste, le corps, la dynamique, les relations et l'espace. (Arts SK)
- 8.6 Explorer diverses stratégies dramatiques, notamment les rôles, l'image, le jeu parallèle, les déplacements et les rencontres. (Arts SK)
- 8.7 Réagir aux expressions artistiques de façon verbale et non verbale (p. ex., par le mouvement ou le dessin). (Arts SK)
- 8.8 Reconnaître la grande variété des expressions artistiques dans les créations des peuples autochtones des TNO. (Arts SK)
- 8.9 Examiner les formes d'expression artistique liées aux Territoires du Nord-Ouest qu'on peut trouver dans sa propre maison comme à l'école et dans la collectivité. (Arts SK)
- 8.10 Apprendre à apprécier la beauté et les habiletés créatives de sa culture et de son peuple. (DK)
- 8.11 Connaître les raisons traditionnelles des chants, du tambour et des danses pour les Inuits. (IQ)
- 8.12 Apprendre quelques chants, rythmes de tambour et danses traditionnels des Inuits. (IQ)

Façons de penser

9

Résolution de problème et prise de décisions

Être : L'élève exprime ses connaissances personnelles à propos des sujets abordés.

Appartenir : L'élève joue et collabore avec les autres pour explorer, s'informer, découvrir et résoudre des problèmes.

Devenir : L'élève fait appel à ses connaissances et à sa pensée critique afin d'explorer, de s'informer, de découvrir et de résoudre des problèmes.

Les enfants sont des apprenants actifs et compétents qui ont des droits, ici et maintenant. Cet apprentissage fait appel au besoin de chaque enfant de comprendre le monde et de lui donner un sens. En se fondant sur ce qu'il connaît déjà, l'élève commence à utiliser des stratégies de pensée critique pour résoudre des problèmes et prendre des décisions. Les occasions de réfléchir à un environnement familier et à des sujets liés à la collectivité piquent la curiosité des enfants. Les expérimentations modulées introduisent et développent les habiletés nécessaires à la résolution de problème : poser des questions, planifier, prédire, observer, recueillir et interpréter l'information, et enregistrer et communiquer les résultats obtenus. L'enfant a besoin chaque jour de nombreuses occasions d'utiliser la résolution de problème, ce qui lui permettra de régler les choses par lui-même, de trouver des solutions à de vrais problèmes et de bricoler, d'explorer et d'essayer des solutions en utilisant la méthode des essais et erreurs et la métacognition. Les fautes et les mauvaises réponses doivent être célébrées et encouragées, puisqu'elles représentent une prise de risques de la part de l'enfant ainsi qu'un pas de plus vers une solution. Ces processus peuvent être partagés et donnés en exemple par les enseignants, mais il est primordial que chaque enfant ait l'occasion de participer à la recherche de solutions et de réponses en lien avec des enjeux importants à leurs yeux.

Les enfants deviennent des chercheurs : ils font un travail significatif et soulèvent des questions intéressantes et pertinentes à leurs yeux (Ireland, 2009).

La qualité des questions des enseignants active les processus d'apprentissage fondés sur la réflexion (Colombie-Britannique, 2010).



Résolution de problème et prise de décisions : Résultats d'apprentissage intégrés

- 9.1 Obtenir, sélectionner, organiser et enregistrer des renseignements et des idées à l'aide de multiples sources, outils et technologies. (SH)
- 9.2 Trouver, recueillir, s'interroger sur quelque chose, consigner et créer à l'aide des technologies de l'information et des communications. (TIC)
- 9.3 Consigner les observations, les mesures et les résultats pertinents à l'aide de représentations picturales, de tableaux, de dessins, de matériaux concrets et du langage écrit. (SC)
- 9.4 Utiliser la pensée critique et créative pour observer, prendre des décisions, résoudre des problèmes et élaborer des stratégies prospectives. (SH)
- 9.5 Utiliser des régularités pour décrire le monde et résoudre des problèmes. (M)
- 9.6 Utiliser des mesures directes ou indirectes pour résoudre des problèmes. (M)
- 9.7 Se rappeler ou consigner les connaissances acquises antérieurement et indiquer ses préférences. (TIC)
- 9.8 Effectuer des recherches simples et concrètes comportant des explorations libres et dirigées et faisant appel à ses aptitudes pour l'enquête (questionner, planifier, prévoir, observer, communiquer).
 - Décrire et comparer les caractéristiques de...
 - Recueillir, sélectionner et trier les objets en fonction de leurs caractéristiques (p. ex., la couleur).
 - Trouver des exemples de... (p. ex., appareils dans la maison, l'école, la collectivité, etc.).
 - Expliquer la fonction ou l'utilité de...
 - Concevoir et faire...
 - Utiliser la terminologie et le vocabulaire appropriés (selon le contexte).
 - Planifier des recherches.
 - Poser des questions au sujet des résultats possibles. (F : A^m en 2^e)
 - Communiquer de diverses façons les résultats des recherches et des explorations. (SC)

Façons de penser



- 9.9 Utiliser la recherche pour explorer un large éventail de sujets relatifs aux programmes Inuuqatigiit et Dene Kede, comme :
- La nature du Soleil, de la Lune, des étoiles et des aurores boréales et leur importance pour la survie, dans le passé et aujourd’hui. (DK)
 - Un environnement propice au camping et des attitudes culturelles qui permettent aux élèves de vivre dans les deux univers. (DK)
 - Des tenues dénées ou inuites traditionnelles et des habiletés pour la couture traditionnelle. (DK; IQ)
 - Du matériel d’apprentissage déné traditionnel. (DK)
 - Le rôle des caribous, des ours, des phoques, des poissons, des baleines, des renards, des carcajous, des oiseaux, des insectes et des plantes dans la vie inuite traditionnelle et moderne. (IQ)
 - Les habitudes des caribous, des ours, des phoques, des poissons, des baleines, des renards, des carcajous, des oiseaux, des insectes et des plantes dans la vie inuite traditionnelle et moderne. (IQ)
- 9.10 Poser des questions et répondre à celles qui lui sont adressées en situation interactive.
- 9.11 Participer à un remue-méninges pour explorer le vocabulaire relié au sujet traité :
- Reconnaître l’importance du remue-méninges pour explorer un sujet à traiter.
 - Faire ressortir les mots qui viennent en tête lorsqu’on mentionne le sujet à traiter. (F : A° en 1^{ième})
- 9.12 Participer à un remue-méninges pour explorer les différents aspects du sujet : (F : A^m en 2^e)
- Évoquer les mots et les images reliés au sujet à traiter.
 - Regrouper en catégories les éléments illustrant divers aspects du sujet à traiter. (F)

Littératie

Être : L'élève manifeste un intérêt pour la lecture et l'écriture.

Appartenir : L'élève participe aux activités de lecture et d'écriture en groupe pendant les périodes de jeux et de classe.

Devenir : L'élève met en oeuvre les stratégies de lecture et d'écriture pour explorer, s'informer, découvrir et résoudre des problèmes.

La littératie, même chez les jeunes enfants, englobe aujourd'hui un éventail plus vaste de connaissances, d'habilités, de processus et de comportements que celle autrefois axée exclusivement sur les documents imprimés. L'enfant a besoin d'un répertoire qui renferme plusieurs moyens multimodaux de communiquer et de construire la signification. Les activités qui favorisent la littératie comprennent des processus cognitifs complexes comme le traitement de l'image, la catégorisation et la résolution de problème. Les pratiques de littératie, dans le contexte naturel du développement du langage, comprennent la facilitation des conversations, le lien entre l'apprentissage et le jeu, l'interaction avec l'environnement, l'occasion d'explorer la correspondance entre les lettres et les sons et la reconnaissance des lettres. La littératie est naturellement intégrée dans toutes les sphères d'apprentissage, puisque l'élève se met à participer à des mises en situation réelles. Grâce à ce processus, l'élève fait le lien entre les aspects abstraits et concrets de l'apprentissage de l'écriture et de la lecture.

L'enseignant fait appel à une variété de méthodes d'enseignement fondées sur les études qui favorisent la capacité de l'enfant de décoder des textes et des symboles afin d'en extraire la signification. En prématernelle et maternelle, les enfants de quatre et cinq ans participent à des lectures en groupe et à voix haute. Ils écoutent les histoires, font des prédictions quant à leur déroulement et les racontent à leur tour. Ils commencent à reconnaître des mots familiers, à reconnaître des structures de base et à découvrir que les mots écrits sont porteurs de sens et que la lecture remplit une fonction. Le rythme et la répétition ajoutent de l'intérêt et du plaisir à la lecture. Le milieu d'apprentissage offre à l'enfant une foule d'occasions d'explorer librement et sérieusement des poèmes et des textes de genres variés. L'écriture émergente se développe au moyen d'activités de rédaction interactives de groupe lors desquelles l'enfant tente de créer ses propres textes originaux sous plusieurs formes.

Le développement des compétences langagières à un niveau poussé permet à l'enfant d'atteindre son plein potentiel dans toutes les sphères d'apprentissage (Alberta Education, 2008).

Un milieu qui soutient la conversation entre les élèves encourage ceux-ci à utiliser diverses formes de langage (Saskatchewan, 2010).

Outils de travail

Littérature :

Résultats d'apprentissage intégrés pour l'immersion française

Compréhension orale

- 10.1 Manifester une compréhension globale de l'information entendue.
 - Exprimer sa compréhension par une mimique, par une action, par des remarques ou commentaires (fait oralement, et dans sa langue première en tout début d'année). (F : A^m en M)
- 10.2 Dégager le sujet et les quelques éléments traités dans un discours soutenu par le visuel, la prosodie et les gestes. (F : A^m en 1^{ière})
- 10.3 Agir selon des directives orales simples. (F : A^m en 1^{ière})
- 10.4 Dégager le sens global d'une très courte histoire illustrée, lue à haute voix et accompagnée de gestes.
 - Raconter, en quelques phrases, l'action principale qui se dégage de l'histoire (fait oralement, et dans sa langue première en tout début d'année). (F : A^m en M)
- 10.5 Dégager le sens global d'une courte histoire illustrée lue à haute voix et accompagnée de gestes. (F : A^m en 1^{ière})
- 10.6 Associer des gestes aux paroles d'une chanson ou d'une comptine. (F : A^m en 1^{ière})
- 10.7 Apprécier des comptines, des rondes et des chansons d'expression française. (F : A^o en M)
- 10.8 Apprécier des chansons et des histoires d'expression française. (F : A^o en 1^{ière})
- 10.9 Reconnaître le rituel lié à des situations d'écoute. (F : A^o en M)
- 10.10 Utiliser le contexte de l'environnement et les illustrations pour soutenir sa compréhension. (F : A^o en M)
- 10.11 Utiliser la mimique et le volume de la voix pour soutenir sa compréhension. (F : A^o en M)

Compréhension écrite

- 10.12 Dégager le sens global du message contenu dans une illustration.
- Résumer en une phrase l'idée générale qui se dégage de l'illustration (fait oralement, et dans sa langue première en tout début d'année). (F : A^m en M)
- 10.13 Relier des symboles présents dans son environnement à leur signification. (F : A^m en M)
- 10.14 Dégager le sens global dans un message contenu dans un court texte illustré. (F : A^m en 1^{ière})
- 10.15 Dégager le sens global d'une histoire à partir des illustrations.
- Raconter, en quelques phrases, l'action principale qui se dégage de l'histoire (fait oralement, et dans sa langue première en tout début d'année). (F : A^m en M)
- 10.16 Dégager le sens global d'une courte histoire illustrée. (F : A^m en 1^{ière})
- 10.17 Reconnaître que l'écrit, formé d'illustrations et de symboles graphiques, est porteur de sens. (F : A^o en M)
- 10.18 Reconnaître que la lecture permet de satisfaire différents besoins. (F : A^o en 1^{ière})
- 10.19 Faire des prédictions sur le contenu du texte à partir des illustrations et du titre pour mieux orienter sa lecture. (F : A^o en 1^{ière})
- 10.20 S'inspirer des illustrations pour donner l'impression de lire. (F : A^o en M)
- 10.21 S'appuyer sur les illustrations pour soutenir sa compréhension. (F : A^o en 1^{ière})
- 10.22 Utiliser divers indices ou moyens pour reconnaître ou identifier des mots.
- Reconnaître les lettres. (F : A^m prévu en 1^{ière})
 - Associer les sons aux lettres. (F : A^m prévu en 1^{ière})

Outils de travail

Production orale

- 10.23 Initier une conversation, répéter et s'exprimer à l'aide de quelques mots. (F : A^m en M)
- 10.24 Produire un court message pour, par exemple, exprimer ses besoins ou décrire son environnement, en situation interactive et non interactive. (F : A^m en 1^{ière})
- 10.25 Réciter une comptine et chanter des chansons en groupe. (F : A^m en M)
- 10.26 Improviser un court dialogue dans un contexte tel que le théâtre de marionnettes et le jeu de rôles. (F : A^m en 1^{ière})
- 10.27 Utiliser correctement le vocabulaire de la salle de classe dans des phrases simples. (F : A^m en 1^{ière})
- 10.28 Utiliser correctement le vocabulaire de ses expériences quotidiennes. (F : A^m en 1^{ière})
- 10.29 Participer à un remue-méninges pour explorer le vocabulaire relié au sujet traité. (F : A^o en 1^{ière})

Production écrite

- 10.30 Transcrire ses idées en utilisant le dessin et l'approximation de lettres ou de mots. (F : A^m en M)
- 10.31 Reproduire un mot tel que son nom. (F : A^m en M)
- 10.32 Construire quelques phrases à l'aide d'un modèle pour, par exemple, exprimer ses goûts, décrire son environnement. (F : A^m en 1^{ière})
- 10.33 Exprimer son monde imaginaire en utilisant le dessin, l'approximation de lettres ou les mots. (F : A^m en M)
- 10.34 Construire un court texte à structure répétitive. (F : A^m en 1^{ière})
- 10.35 Utiliser les TIC pour montrer ses apprentissages en créant des textes, des graphiques, des images et des sons. (TIC)
- 10.36 Faire preuve de motivation et d'une confiance grandissante lors de l'utilisation des TIC, seul et avec d'autres. (TIC)

Littérature :

Résultats d'apprentissage intégrés pour les écoles de langue française

L'écoute

- 10.1 Dégager le sens global d'un message. (F : A^m en M)
- 10.2 Dégager quelques détails sur le sujet. (F : A^m en 1^{ière})
- 10.3 Agir selon des directives simples. (F : A^m en 1^{ière})
- 10.4 Dégager le sens global d'une histoire illustrée, lue à haute voix et accompagnée de gestes. (F : A^m en M)
- 10.5 Dégager le sens global d'une histoire illustrée transmise par divers médias. (F : A^m en 1^{ière})
- 10.6 Réagir à un discours en établissant des liens entre certains éléments d'une histoire et ses expériences personnelles. (F : A^m en 1^{ière})
- 10.7 Dégager le sujet d'un poème ou d'une chanson. (F : A^m en 1^{ière})
- 10.8 Orienter son comportement vers l'écoute. (F : A^o en M)
- 10.9 Faire des prédictions sur le contenu à partir des illustrations et des images qui l'accompagnent pour orienter son écoute. (F : A^o en M)
- 10.10 Faire des prédictions sur le contenu à partir du titre, de l'annonce du sujet pour orienter son écoute. (F : A^o en 1^{ière})
- 10.11 Utiliser les illustrations pour soutenir sa compréhension. (F : A^o en M)
- 10.12 Utiliser la mimique et le volume de la voix pour soutenir sa compréhension. (F : A^o en M)
- 10.13 Prêter attention aux interlocuteurs pour maintenir sa concentration. (F : A^o en 1^{ière})

Outils de travail

L'exposé

- 10.14 Présenter de l'information en se servant d'objets, de photos ou de dessins. (F : A^m en M)
- 10.15 Relater un évènement ou une expérience personnelle. (F : A^m en 1^{ière})
- 10.16 Improviser un court dialogue dans un contexte tel que le théâtre de marionnettes et le jeu de rôles. (F : A^m en 1^{ière})
- 10.17 Participer à un remue-méninges pour explorer le vocabulaire relié au sujet. (F : A^o en 1^{ière})
- 10.18 S'assurer que le public pourra bien voir les supports visuels et les gestes. (F : A^o en 1^{ière})

La lecture

- 10.19 Dégager le sens global du message contenu dans une illustration ou dans un symbole présent dans son environnement. (F : A^m en M)
- 10.20 Dégager le sens global du message contenu dans un court texte soutenu par des illustrations. (F : A^m en 1^{ière})
- 10.21 Dégager le sens global d'une histoire à partir des illustrations. (F : A^m en M)
- 10.22 Dégager le sens global d'une histoire illustrée. (F : A^m en 1^{ière})
- 10.23 Réagir à l'histoire à partir de ses expériences personnelles. (F : A^m en 1^{ière})
- 10.24 Reconnaître que l'écrit comporte des illustrations et des symboles graphiques, porteurs de sens. (F : A^o en M)
- 10.25 Reconnaître que la lecture permet de satisfaire différents besoins. (F : A^o en 1^{ière})
- 10.26 Faire des prédictions sur le contenu du texte à partir du titre et des illustrations pour mieux orienter sa lecture. (F : A^o en 1^{ière})
- 10.27 Utiliser des indices tels que les illustrations pour donner l'impression de lire. (F : A^o en M)
- 10.28 Utiliser les illustrations pour soutenir sa compréhension. (F : A^o en 1^{ière})
- 10.29 Utiliser divers indices ou moyens pour reconnaître ou identifier des mots.
 - Reconnaître les lettres. (F : A^m prévu en 1^{ière})
 - Associer les sons aux lettres. (F : A^m prévu en 1^{ière})

L'écriture

- 10.30 Exprimer ses idées en utilisant le dessin, l'approximation de lettres ou les mots. (F : A^m en M)
- 10.31 Reproduire un mot tel que son nom. (F : A^m en M)
- 10.32 Construire quelques phrases à l'aide d'un modèle ou de points de repère pour exprimer un besoin, une émotion ou pour décrire un fait. (F : A^m en 1^{ière})
- 10.33 Rédiger une phrase pour décrire son environnement, pour exprimer un souhait. (F : A^m en 1^{ière})
- 10.34 Exprimer son monde imaginaire en utilisant le dessin, l'approximation de lettres, les lettres ou les mots. (F : A^m en M)
- 10.35 Construire un court texte à structure répétitive. (F : A^m en 1^{ière})
- 10.36 Tirer profit des lettres qu'il connaît pour exprimer ses idées. (F : A^o en M)



Numéracie

Être : L'élève manifeste un intérêt pour les mathématiques.

Appartenir : L'élève participe aux activités de mathématiques en groupe pendant les périodes de jeux et de classe.

Devenir : L'élève met en oeuvre les stratégies acquises en mathématiques pour explorer, s'informer, découvrir et résoudre des problèmes.

Les enfants comprennent le monde de façon naturelle à travers leur propre sens intuitif des concepts mathématiques de base. Dans le cadre d'occasions authentiques d'exploration et de découverte, ils reconnaissent que les mathématiques sont présentes dans toutes les matières pédagogiques et commencent à découvrir leur rôle et leur application dans toutes les sphères de la vie. Cet apprentissage fait appel à l'intérêt grandissant de l'enfant pour les mathématiques et leur application dans leur monde, ainsi qu'à la compréhension conceptuelle qu'il en acquiert. Elle appelle les enfants à identifier et à représenter des nombres, à reconnaître des séquences et à comprendre des valeurs et des mesures concrètes. Les enfants développent leur compréhension en comparant et en créant des modèles et en identifiant les attributs d'objets bidimensionnels et tridimensionnels. Les habiletés et les stratégies mathématiques s'acquièrent lorsque l'enfant essaie de résoudre des problèmes de la vraie vie et de régler les choses de lui-même.

Lorsque la littératie, la numératie et les outils de questionnement sont intégrés dans les activités de jeu au préscolaire, à la maternelle et dans les programmes tous âges, l'utilisation des outils de littératie et la participation à des gestes de littératie augmentent chez l'enfant (Greenspan and Shanker, 2004).

Numéracie :

Résultats d'apprentissage intégrés

- 11.1 Développer le sens des nombres. (M)
- 11.2 Réciter la séquence des nombres par 1 en commençant n'importe où entre 1 et 10 et entre 10 et 1. (M)
- 11.3 Reconnaître au premier coup d'œil et nommer les regroupements familiers de 1 à 5 points ou objets. (M)
- 11.4 Relier un chiffre de 1 à 10 à sa quantité. (M)
- 11.5 Représenter et décrire concrètement et à l'aide d'illustrations les chiffres de 1 à 10. (M)
- 11.6 Comparer les quantités de 1 à 10 en utilisant une correspondance un à un. (M)
- 11.7 Utiliser des régularités pour décrire le monde et résoudre des problèmes. (M)
- 11.8 Montrer sa compréhension des régularités récurrentes (deux ou trois éléments) en identifiant, reproduisant, étendant et créant des régularités à l'aide de manipulations, de sons et d'actions. (M)
- 11.9 Utiliser des mesures directes ou indirectes pour résoudre des problèmes. (M)
- 11.10 Utiliser des comparaisons directes pour comparer deux objets en fonction d'une caractéristique unique, comme la longueur (taille), la masse (poids) et le volume (capacité). (M)
- 11.11 Décrire les caractéristiques des objets tridimensionnels et des formes bidimensionnelles, et analyser les liens entre eux. (M)
- 11.12 Classer des objets tridimensionnels à l'aide d'une seule caractéristique. (M)
- 11.13 Construire et décrire des objets tridimensionnels. (M)



Glossaire

Appartenir

Un des trois volets fondateurs du **Modèle d'apprentissage à la maternelle**, *Appartenir* souligne l'importance capitale, pour l'enfant, du sentiment d'appartenance avec les autres. Appartenir concerne les relations avec les pairs, la famille, le groupe culturel, la collectivité et ainsi de suite.

Apprentissage axé sur le jeu

L'apprentissage axé sur le jeu est une approche pédagogique qui fait appel à la façon innée d'apprendre des enfants. Selon les chercheurs, le jeu est le moyen le plus efficace de favoriser l'apprentissage chez les jeunes enfants. Chacune des expériences vécues par un enfant influence la structure de son cerveau, qui influence à son tour son développement social, affectif, physique, spirituel et intellectuel. Le développement de l'enfant est perpétuel et se produit à tout moment. Il existe un lien très étroit entre le jeu et l'apprentissage, surtout dans les sphères de la résolution de problème, de l'acquisition du langage, de la littératie, de la numéracie et des habiletés sociales, physiques et affectives. Le jeu, initié par l'enfant ou par l'enseignant, est un élément important du programme de prématernelle et maternelle.

Apprentissage axé sur le questionnement

L'apprentissage axé sur le questionnement a lieu dans une foule d'environnements et permet aux enfants de résoudre activement de vrais problèmes par le jeu. Le questionnement donne l'occasion aux enfants de mettre en pratique des théories et d'approfondir leurs connaissances, leurs habiletés et leurs processus de compréhension. Les enfants participent au questionnement lorsqu'ils utilisent leurs connaissances et leurs habiletés dans de nouvelles situations et qu'ils prennent la responsabilité de leur propre apprentissage. Le rôle de l'éducateur est d'appuyer le questionnement et de l'élargir à l'aide de questions complexes et d'un encadrement compréhensif. La clé pour réussir le questionnement est de mettre l'accent sur le processus et de permettre aux enfants de le découvrir par eux-mêmes, plutôt que d'utiliser des thèmes et du contenu déjà planifié par l'enseignant.

Compétences générales

Les compétences générales sont les objectifs d'apprentissage et de développement pour les enfants de prématernelle et maternelle. Les 11 compétences générales guident la prise de décisions dans un programme intégré et centré sur l'enfant grâce aux expériences et aux environnements conçus intentionnellement.

Apprentissage conçu intentionnellement

Des expériences d'apprentissage planifiées par les éducateurs en fonction des résultats pédagogiques intégrés, des étapes du développement des enfants et de leurs intérêts et de leur curiosité naturelle.

Apprentissage expérientiel

Approche pédagogique inductive, centrée sur l'enfant et axée sur l'activité.

Apprentissage holistique

Apprentissage authentique acquis grâce aux expériences et aux liens avec la famille, la collectivité, l'environnement et le monde naturel. Cette approche prend en compte la façon dont le cerveau des enfants traite l'information et l'univers réel des enfants à la maison et dans la collectivité. L'approche holistique englobe des compétences intégrées et ne divise pas l'apprentissage en habiletés séparées ou en matières distinctes.

Autorégulation

L'autorégulation est la capacité d'adapter ses émotions, ses comportements et sa concentration dans le but de satisfaire aux exigences d'une situation donnée. Elle comprend la capacité de prendre en compte ses propres pensées et celles des autres à la fois. Les enfants acquièrent la capacité de s'autoréguler dans le cadre de relations, d'abord avec leurs parents et les personnes qui s'occupent de l'enfant, puis avec d'autres enfants et adultes. Voici les cinq niveaux interreliés d'autorégulation :

- *biologique (maîtrise ses états d'excitation);*
- *affectif (contrôle et modifie ses réactions affectives);*
- *cognitif (concentre son attention ou la détourne, inhibe ses pulsions, maîtrise la frustration, gère les délais et les distractions, et ordonne ses pensées);*
- *social (maîtrise les règles de comportement appropriées, s'ajuste aux autres);*
- *prosocial (l'empathie).*

Centres d'apprentissage

Endroits spécialement conçus pour accueillir des activités et du matériel soigneusement préparés en vue de favoriser le jeu et l'apprentissage par le questionnement. Les centres d'apprentissage sont conçus intentionnellement selon la curiosité et les intérêts des enfants, les diverses étapes du développement et les compétences de la maternelle. En voici des exemples : centre d'expression dramatique, centre de construction, centre de bricolage, centre d'arts créatifs, centre de musique, centre de mathématiques, centre de sciences ou de la nature, centre de littérature, aire d'exploration culturelle, coin bibliothèque, centre d'intérêts spéciaux, centre de plein air.

Cognition

Acquisition de connaissances, de façons de penser et de raisonner ainsi que de stratégies pour apprendre, retenir, se concentrer et mémoriser permettant à l'enfant de se connaître et de connaître les autres et le monde dans lequel ils vivent.

Compétences

Les compétences sont des domaines interreliés qui englobent les connaissances, les valeurs, les habiletés et les processus qui sont considérés comme importants pour l'apprentissage. Une compétence implique la capacité de faire appel à une foule de ressources personnelles (notamment les habiletés et les attitudes) et de les appliquer dans une situation ou un contexte précis. Les compétences exigent l'utilisation d'habiletés pratiques, cognitives et créatives ainsi que des attitudes, une motivation et des valeurs formant une combinaison unique de façon à répondre aux exigences d'une situation. (Adapté du *Protocole de l'Ouest et du Nord canadiens pour les Projets de cadre commun*).

Compétence culturelle

Les gens qui sont culturellement compétents ont une bonne compréhension de leur culture et de celle des autres. L'éducateur qui enseigne à des enfants issus d'une culture différente de la sienne s'efforce d'en savoir plus sur leur histoire et leur culture afin de mieux les comprendre. S'ensuit une expérience d'apprentissage continue pour l'éducateur et pour ses élèves, qui découvrent les valeurs, les croyances, les coutumes, les protocoles, les traditions, les priorités et les utilisations du langage afin d'en accepter les différences et de les respecter.

Construction identitaire

La construction identitaire est un processus hautement dynamique au cours duquel la personne se définit et se reconnaît par sa façon de réfléchir, d'agir et de vouloir dans les contextes sociaux et l'environnement naturel où elle évolue. (ACELF)

Culture

La culture englobe la compréhension, les modèles de comportement, les pratiques, les valeurs et la vision du monde que partage un groupe de personnes. La culture fait partie intégrante du savoir et chaque enfant et enseignant apporte sa propre culture à l'expérience d'apprentissage. Aucun apprentissage n'est culturellement, linguistiquement ou historiquement neutre. Par conséquent, la plupart des classes des TNO sont des lieux de rencontres culturelles où les éducateurs et les élèves se comprennent, s'acceptent et apprécient leurs différences dans le respect et la négociation. (Adapté du *Protocole de l'Ouest et du Nord canadiens pour les Projets de cadre commun, janvier 2011, p.10*).

Dene Kede

Un programme axé sur la culture et la langue dénées qui adopte la perspective dénée sur l'éducation, développé par des Aînés et des enseignants qui représentent le peuple déné aux TNO.

Développement

Les étapes prévisibles de la croissance de l'enfant et les changements qui surviennent selon différentes façons et à différents moments ou rythmes. Ces changements résultent d'interactions entre la maturation biologique et les influences ambiantes, notamment les relations interpersonnelles et les expériences de vie.

Devenir

Un des trois volets fondateurs du **Modèle d'apprentissage à la maternelle**, *Devenir* représente le monde en croissance perpétuelle des enfants : ils apprennent à se connaître et développent leur savoir, leur compréhension et leurs capacités.

Diversité

L'unicité que chaque enfant apporte au milieu d'apprentissage et que définissent ses valeurs et croyances, sa culture et son ethnie, sa langue, son sexe, ses capacités, son éducation, ses expériences de vie et son statut socioéconomique.

Domaine de développement (EDI)

Une vaste sphère ou dimension du développement : santé physique et bien-être, maturité affective, connaissances générales et habiletés de communication, compétences sociales et habiletés cognitives et développement du langage.

Empathie

L'empathie constitue la faculté d'être à l'écoute des émotions des autres et d'être compréhensif. Elle se traduit par la capacité de comprendre et de ressentir les émotions et les besoins des autres.

Encadrement

Soutien que l'éducateur offre aux élèves engagés dans le processus d'apprentissage. L'encadrement est temporaire et fournit juste assez de soutien pour que les apprenants accomplissent un peu plus que ce qu'ils auraient accompli seuls. L'objectif est de toujours retirer le soutien au moment où l'élève n'en a plus besoin.

Estime de soi

Perception qu'un individu se fait de sa propre valeur.

Être

Un des trois volets fondateurs du **Modèle d'apprentissage à la maternelle**, *Être* reconnaît l'importance du présent; la joie et l'émerveillement d'exister ici et maintenant. La maternelle, plutôt que d'être exclusivement une préparation en vue de l'avenir, doit aussi mettre l'accent sur l'importance du moment présent.

Évaluation

L'évaluation est un élément clé pour l'enseignement efficace ainsi qu'un processus continu de cueillette de renseignements sur l'apprentissage de l'enfant. L'objectif principal de l'évaluation est de documenter ce que l'enfant sait, comprend et est en mesure de faire, dans le but de guider l'éducateur lorsqu'il détermine les besoins d'apprentissage de chaque enfant et planifie les activités en conséquence.

Évaluation au service de l'apprentissage

L'enseignant interprète les progrès de chaque enfant et planifie des activités d'apprentissage qui fournissent des occasions d'apprentissage et de développement continu.

Évaluation de l'apprentissage

La documentation qui porte sur l'apprentissage des enfants sert surtout à évaluer leurs réalisations, souvent à la fin d'un cycle d'apprentissage.

Évaluation en tant qu'apprentissage

L'enseignant discute avec l'enfant et l'encourage à réfléchir à son propre apprentissage, à sa façon d'apprendre et aux processus qu'il utilise pour apprendre (voir Métacognition). L'évaluation en tant qu'apprentissage a pour but de rendre l'apprentissage de l'enfant tangible et visible à lui-même et à l'éducateur.

Évaluation sommative

L'évaluation se tient à la fin d'un cycle d'apprentissage ou d'une étape scolaire. Elle a pour objectif d'évaluer l'apprentissage sur une période de temps, de résumer les progrès de l'élève et de présenter aux élèves, aux parents et aux tuteurs et aux enseignants un rapport sur les progrès.

Inuuqatigiit

Un programme axé sur la culture inuite, enraciné dans la croyance des Aînés selon laquelle l'éducation doit provenir de la collectivité.

Jeu

Temps volontairement consacré à une activité agréable et significative qui se déroule naturellement et librement et lors de laquelle les enfants sont intrinsèquement stimulés. Le jeu se présente sous plusieurs formes; il est caractérisé par l'imagination participative, l'exploration, le plaisir et l'émerveillement. Pendant le jeu, les enfants expriment des idées et des émotions et apprennent à se connaître et à comprendre les autres et le monde.

Mentalité fixe

L'enfant qui a une mentalité fixe croit que tout reste toujours pareil et que rien ne change jamais.

Mentalité perfectible

Un enfant qui a une mentalité perfectible comprend que tout est sujet à débat et accueille favorablement les rétroactions.

Métacognition

Ensemble des habiletés qui permet aux élèves de comprendre et de prendre conscience des processus par lesquels ils pensent et raisonnent. Cette habileté aide les enfants à prendre conscience de leurs forces et de leurs difficultés, des exigences d'une tâche et des stratégies personnelles qu'ils mettent en œuvre pour accomplir des tâches. Le fait de comprendre comment ils pensent et apprennent les aide à modifier leurs approches en cours de route, au besoin. La métacognition se développe graduellement et est fondée sur l'expérience et les connaissances antérieures de l'élève.

Méthodes d'apprentissage centrées sur l'enfant

L'enfant participe activement à son propre apprentissage en suivant les règles de jeu et de questionnement. Il a la liberté et les outils nécessaires (modèles, structure) pour développer ses compétences en explorant les questions, les curiosités et les intérêts qui surgissent naturellement. L'enseignant accompagne les enfants dans leurs jeux et questionnements en leur posant des questions complexes afin d'identifier (évaluer) et de diversifier leur apprentissage et leur développement. À partir de ses évaluations, l'enseignant peut concevoir intentionnellement et élargir les environnements et les expériences d'apprentissage afin de valider, de faciliter et de diversifier le parcours d'apprentissage des enfants.

Modèle d'apprentissage à la maternelle

Le modèle d'apprentissage à la maternelle est une représentation des principaux éléments du Programme d'études intégré de maternelle des TNO. Il comprend :

- *Ce qui doit être appris :*
 - 11 compétence générales
 - 33 résultats axés sur les compétences
 - Les résultats intégrés du programme d'études
- *Comment cela doit être appris :*
 - Énoncés « Ce à quoi nous croyons » – les valeurs et les principes

Numéracie

La numéracie est la capacité d'un individu à comprendre à quoi servent les mathématiques dans le monde et à utiliser les mathématiques dans la vie de tous les jours.

Observation

Processus continu qui consiste à regarder, écouter et être à l'écoute des comportements, états émotionnels, intérêts, habiletés et tendances dans le développement des enfants. Les observations consignées renseignent les enseignants sur les progrès dans l'apprentissage des enfants.

Pédagogie

Le fait de comprendre comment fonctionne l'apprentissage, combiné à la philosophie de l'éducation et aux pratiques d'enseignement qui soutiennent cette perception de l'apprentissage.

Pratique inclusive

Pratique qui se fonde sur la croyance que tous les individus valent la même chose et ont les mêmes droits. Elle encourage le sentiment d'appartenance chez tous les enfants et de toutes les familles.

Principes

Généralisations sur l'apprentissage des enfants. Il est important pour les éducateurs de suivre ces principes lors de la planification du programme de prématernelle et maternelle.

Programme éducatif

Un programme éducatif prend en compte les expériences de vie de chaque élève et englobe toutes les interactions, les expériences, les routines et les événements, planifiés ou non, qui ont lieu dans un milieu d'apprentissage.

Programme d'études axé sur les compétences

Programme éducatif qui développe chez l'enfant un instinct pragmatique quant à la manière d'agir, en faisant les choix appropriés et en utilisant adéquatement les diverses ressources dans des situations complexes. Ce type de programme promeut l'application de connaissances, d'habiletés, d'intérêts, d'expériences, d'attitudes, de valeurs et d'information déjà acquis à de nouveaux contextes et situations. Un programme axé sur les compétences développe la conscience de soi et soutient l'apprentissage au moyen de la métacognition, de l'autoévaluation et de l'autorégulation. (Adapté du *Protocole de l'Ouest et du Nord canadiens pour les Projets de cadre commun*).

Résultats d'apprentissage intégrés

Les résultats d'apprentissage intégrés sont des résultats d'apprentissage en lien avec le développement d'une compétence générale. Ils servent plutôt à fournir un cadre de référence pour "l'évaluation pour l'apprentissage" et pour "l'évaluation en tant qu'apprentissage" en lien avec les compétences générales. Ils influencent donc la prise de décisions pédagogiques de l'éducateur.

Scolarisation

Les programmes fondés sur des leçons ponctuelles et centrés sur les habiletés (généralement axés sur l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et des mathématiques et détachées de contextes authentiques et significatifs) sont considérés comme des programmes de scolarisation. Les études démontrent que les gains réalisés au niveau préscolaire et à la maternelle grâce à cette approche ne se poursuivent pas après la troisième année.

Valeurs

Les valeurs sont apprises tôt et sont partie intégrante de la culture. Elles guident notre comportement en influençant nos priorités de vie. Elles nous informent de ce qui est bon, avantageux, important, utile, beau, constructif, et ainsi de suite, et nous permettent de justifier nos actions.

Vision du monde

Façon de voir le monde unique à une société ou à une culture en particulier. Elle représente une perspective précise qui comprend tous les aspects de l'expérience et des connaissances des gens ainsi que la manière de les interpréter. « Chaque culture possède une vision du monde, qu'elle soit énoncée ou non. Elle donne aux gens une perspective caractéristique sur ce qui touche chaque aspect de leur vie. Cette perspective indique aux gens ce qui est important et pourquoi. Elle indique aux gens comment ils doivent se comporter dans la vie. La perspective explique la vie aux gens et lui donne un sens. » (Dene Kede, 1993).

Bibliographie

- Alberta Education. (2007). *Alberta primary programs framework*. Edmonton AB: Alberta Education.
- Alberta Education. (2008). *Kindergarten program statement*. Edmonton. AB: Alberta Education.
- Australia Government Department of Education, Employment and Workplace. (2010). *Early learning framework for Australia: Belonging, Being & Becoming*. Canberra, Australia: Department of Education, Employment and Workplace.
- Aoki, T. (2004). Teaching as indwelling between two curriculum worlds. In *Curriculum in a new key: The collected works of Ted T. Aoki*, p.159-166. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Ball, J. (2008). *Aboriginal young children's language development: Promising practices and needs*. From ecdip.org.
- Bauer, P.J., & Pathman, T. (2008). La mémoire et le développement précoce du cerveau. In: Tremblay RE, Barr RG, Peters RDeV, Boivin M, eds. *Encyclopaedia on early childhood development* [online]. Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development; 2008:1-6. Available at: <http://www.child-encyclopedia.com/documents/Bauer-PathmanANGxp.pdf>.
- Bennett, J. (2004). *Starting strong: Curricula and pedagogies in early childhood education and care*. Paris, FR: Directorate for Education, Ontario Early childhood Education Department (OECD)
- Bennett, J. (2005) Curriculum issues in national policy-making. In *European Early Childhood Education Research Journal*, 13 (2), 5-24.
- Berdoussis, N., Wong, Al, & Wien, C.A. (2008). The learner as protagonist in a standardized curriculum: A grade 3 unit on the city. In C.A. Wien (Ed.). *Emergent curriculum in the primary classroom: Interpreting the Reggio Emilia approach in schools* (pp.38-51). New York: Teachers College Press.
- Bernhard, J., & Corter, C. (2007). *Literature review on early childhood measurement*. Toronto, ON: Coalition for Better Child Care.
- Best Start Resource Centre. (2010). *Founded in culture: Strategies to promote early learning in First Nations children in Ontario*. Toronto, Ontario, Canada.
- Blair, C. (2002) School Readiness: Integrating cognition and emotion in a neurobiological conceptualization of children's functioning at school entry. *American psychologist*. February 2002, Vol. 57, No. 2 111-127.
- Bouvier, R. (2001) Good community schools are sites of educational activism. In Ward, A. & Bouvier, R. *Resting lightly on mother earth*. Calgary, AB: Detselig Enterprises, Ltd.
- British Columbia Ministry of Education. (2010). *Full day Kindergarten program guide*. Victoria, BC: BC Ministry of Education.
- British Columbia Ministry of Education. *Classroom assessment*. www.bced.gov.bc.ca/classroom_assessment/welcome.htm
- Conseil canadien sur l'apprentissage (Centre du savoir sur l'apprentissage chez les jeunes enfants), (2006) « Laissons-les s'amuser : l'apprentissage par le jeu chez les jeunes enfants », *Carnet du savoir*. Ottawa, ON : CCL.
- Conseil canadien sur l'apprentissage. 2009). *Redéfinir le mode d'évaluation de la réussite de l'apprentissage chez les Premières nations, les Métis et les Inuits* <http://www.ccl-cca.ca/ccl/Reports/RedefiningSuccessInAboriginalLearning/index-2.html>
- Société canadienne de pédiatrie. (2005) *A gathering*. http://www.ontario.ca/en/initiatives/early_learning/ONT06_018921.html
- Chilvers, D. (2002) Assessing the future: baseline assessment. In Nutbrown, C. (Ed.) *Research studies in early childhood education*. Stoke on Trent: Trentham Books.

- Cummins, J. (1996) *Negotiating identities: Education for empowerment in a diverse society*. Ontario, CA: California Association for Bilingual Education.
- Diamond, A., Barnett, W.S., Thomas, J., & Munro, S. (2007). Preschool program improves cognitive control. *Science*. 318, 1387-1388.
- Dickinson, D., & Tabors, P. (2001). *Beginning literacy with language*. Baltimore, MD: Brookes.
- Doidge, N. (2007). *The brain that changes itself*. New York, NY: Viking Press.
- Dweck, Carol. (2006) *Mindset: The new psychology of success*. New York: Random House.
- Ministère de l'Éducation, de la Culture et de la Formation. *Déné kédé* Yellowknife, TNO : Ministère de l'Éducation, de la Culture et de la Formation des Territoires du Nord-Ouest
- Ministère de l'Éducation, de la Culture et de la Formation. (1996) *Inuuqatigiit*. Yellowknife, TNO : Ministère de l'Éducation, de la Culture et de la Formation des Territoires du Nord-Ouest
- Ministère de l'Éducation, de la Culture et de la Formation. (1996). *Healthy children initiative*. Yellowknife, TNO : Gouvernement des Territoires du Nord-Ouest
- Ministère de l'Éducation, de la Culture et de la Formation. *NWT Aboriginal language and culture-based education directive*. Yellowknife, NT : Education, Culture and Employment
- Ministère de l'Éducation, de la Culture et de la Formation. (2005). *Building on our success: Strategic plan 2005-2015*. Yellowknife, TNO : Ministère de l'Éducation, de la Culture et de la Formation des Territoires du Nord-Ouest
- Ministère de l'Éducation, de la Culture et de la Formation. (2006). *Inclusive schooling directive*. Yellowknife, TNO : Ministère de l'Éducation, de la Culture et de la Formation des Territoires du Nord-Ouest
- Ministère de l'Éducation, de la Culture et de la Formation. *Education renewal and innovation framework: Directions for change*. Yellowknife, TNO : Ministère de l'Éducation, de la Culture et de la Formation des Territoires du Nord-Ouest
- Graue, E. (2009). Reimagining Kindergarten, *In School Administrator* 66(10), 10-12, 14-15.
- Greenspan, S. & Shanker, S. (2004) *The First idea: How symbols, language and intelligence evolved from our primate ancestors to modern humans*. Cambridge, MA: Da Capo Press.
- Hansen, C., & Dambo, D. (2007). Loving and learning with Wemberly and David: Fostering emotional development in early childhood education. *In Early childhood education journal*, 34, 273-278.
- Hart, B & Risley, T. (1995) *Meaningful differences in the everyday experiences of American children*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Hart, B & Risley, T. (1999) *The social world of children learning to talk*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Huttenlocher, J. (1991) Early vocabulary growth: Relation to language input and gender. *Developmental psychology*, 27 (2), 236-48.
- Ireland, B. (2009). *Moving from the head to the heart: Addressing the 'Indian's Canada Problem' in reclaiming the learning spirit: Aboriginal learners in education*. Saskatoon, SK: Aboriginal Learning Knowledge Centre, University of Saskatchewan.
- Ladd, G, Birch, S. & Buhs, E. (1999). Children's social and scholastic lives in Kindergarten: Related spheres of influence. *In Child development*, 70, 1373-1400.
- Legare, L; Pete-Willett, S.; Ward, A.; Wason-Ellam, L. & Jessen Williamson, K. (1998) *Diverting the mainstream*. Saskatchewan Education.

- Mandler, J.M. (2004) *The foundations of the mind: Origins of conceptual thought*. New York, NY: Oxford University Press.
- Éducation Manitoba. (2003) *Intégration des perspectives autochtones dans les programmes d'études : Ouvrage de référence pour les concepteurs de programmes d'études, les enseignants et les administrateurs*. Winnipeg, Man : Éducation Manitoba.
- McCain, M., Mustard, F., & Shanker, S. (2007) *Early years study 2: Putting science into action*. Toronto, ON: Council for Early Child Development.
- McCartney, K., & Phillips, D. (Eds) (2006) *Blackwell handbook of early child development*. Oxford, UK: Blackwell Publishing.
- Meister, D. G. & Jenks, C. (2000) Taking the transition from pre-service to in-service teaching: beginning teachers' reflections. *Action in teacher education*, 22. (3) p.1-11. Retrieved, September 3, 2001 from Education Full Text database.
- Metropolitan State College of Denver – *Tools of the mind*. www.mscd.edu/extendedcampus/toolsofthemind/
- Miller, F., & Keating, D. (1999). Pathways in competence and coping: From regulatory systems to habits of mind. In *Developmental health and the wealth of nations*. New York, NY: Guildford Press.
- Miller, E., & Almon, J. (2009) *Crisis in the Kindergarten: Why children need to play in school*. College Park, MD: Alliance for Children.
- Mustard, J.F. (2006). *Early child development and experience-based brain development: The scientific underpinnings of the importance of early child development in a globalized world*. Washington, DC: Brookings Institute.
- National Research Council. (2001) *Eager to learn: Educating our preschoolers*. Washington, DC: National Academic Press.
- New Zealand Ministry of Education. (2008). *New Zealand curriculum for Maori medium schools*. New Zealand Ministry of Education: Wellington, New Zealand.
- Ministère des Services à l'enfance et à la jeunesse de l'Ontario (2007). *L'apprentissage des jeunes enfants à la portée de tous dès aujourd'hui : Un cadre d'apprentissage pour les milieux de la petite enfance de l'Ontario* Toronto, ON : Best Start Expert Panel on Early Learning.
- Ministère de l'Éducation de l'Ontario (2010). *Programme d'apprentissage de la maternelle et du jardin d'enfants* Toronto, ON : Ministère de l'Éducation.
- Pascal, C. (2007). *Every child, every opportunity: Curriculum and pedagogy for the early learning program*. http://www.ontario.ca/en/initiatives/early_learning/ONT06_023399.html
- Pelletier, J. (2006). *Parent involvement: Best start expert panel on early learning working paper*. Toronto, ON: Ministry of Children and Youth Services.
- Pink, D. (2010). *Drive – The surprising truth about what motivates us*. Canogate Books.
- Posner, M., & Rothbart, M. (2006) *Educating the human brain*. Washington, DC: America Psychological Association.
- Île-du-Prince-Édouard. (2008). *Prince Edward Island integrated curriculum document*. Charlottetown : Department of Education and Early childhood Development.
- Rushton, S., & Larkin, E. (2001). Shaping the learning environment: Connecting developmentally appropriate practices to brain research. *Early childhood education journal*, 29, 25-33.

- Saskatchewan Ministry of Education. (2009). *Children first: A resource for Kindergarten*. Regina, SK: Ministry of Education.
- Saskatchewan Education. (2010) *Saskatchewan Kindergarten curriculum*. Regina, SK: Ministry of Education.
- Shanker, S. & Greenspan, S. (2009 under submission) *The development of self-regulation: Altering intractable educational trajectories*. Toronto, ON: MEHRI, York University.
- Shanker, S. (2012). *Calm, alert and learning: Classroom strategies for self regulation*. Toronto, ON: Pearson Education.
- Shonkoff, J. & Phillips, D. (2000). *Neurons to neighbours: The science of early childhood development*. Washington, DC: National Academic Press.
- Siraj-Blatchford, I., Sylva, K., Taggart, B, Melhuish, E., Sammons, P, & Elliot, K. (2003) Technical paper 10 intensive case studies of practice across the foundation stage, *The effective provision of pre-school education (EPPE) project*. London, UK: Institute of Education, University of London.
- Snow, Catherine E. (2007). Preparing teachers to teach reading: Knowledge to support professional development of preschool teachers. In Jia Qiong (ed.), *International perspectives on early education*. 211-230.
- Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P, Siraj-Blatchford, I. & Taggart, B. (2009) Effective pre-school and primary education 3-11 (EPPE 3-11) *Final Report from the primary phase: Pre-school, school, and family influences on children's development during key stage 2 (Age 7-11)*. London, UK: Institute of Education, University of London.
- Tagalik, S. (2009). *Inunnguiniq: Caring for children the Inuit way*. Prince George, BC: National Collaborating Centre for Aboriginal Health, University of Northern British Columbia.
- Thijs, J., & Koomen, M. (2008). Task-related interactions between Kindergarten children and their teachers: The role of emotional security. In *Infant & child development*, 17, 181-197.
- Vygotsky, L. (1978). Interaction between learning and development. In *Mind in society*. P.79-91. New York: W.H. Freeman Co.
- Protocole de l'Ouest et du Nord canadiens (2011). *Guiding principles for WNCP curriculum framework projects*.
- White, J., O'Malley, A., Toso, M., Rockel, J., Stover, S., Ellis, F. (2007). A contemporary glimpse of play and learning in Aotearoa New Zealand. In *International journal of early childhood*. 39,1. ProQuest Central pg.93.
- Zigler, E., Singer, & Bishop-Josef, S. (2005) *Child's play: The roots of reading*. Washington, DC: Zero to Three.

