



PROGRAMME D'ÉDUCATION DE SOUTIEN POUR LES PERSONNES DÉFICIENTES VISUELLES

Ministère de l'Éducation nationale

Direction générale de l'éducation spécialisée et des services d'orientation

Traduction intégrale de l'original turc ; tous les tableaux ont été conservés.

POUR LES PERSONNES DÉFICIENTES VISUELLES

PROGRAMME D'ÉDUCATION DE SOUTIEN

A. Introduction 5

1. Que sont les programmes d'éducation de soutien ? 5
2. Objectifs des programmes d'éducation de soutien 7
3. Perspective des programmes d'éducation de soutien 7
4. Structure des programmes d'éducation de soutien 11
5. Approche d'apprentissage-enseignement 13 des programmes d'éducation de soutien

B. Programme d'éducation de soutien 16 pour les personnes déficientes visuelles

1. Objectif général du Programme d'éducation de soutien 16 pour les personnes déficientes visuelles
2. Structure du Programme d'éducation de soutien 17 pour les personnes déficientes visuelles
3. Processus d'enseignement-apprentissage 19 du Programme d'éducation de soutien pour les personnes déficientes visuelles
4. Mesure et évaluation dans le Programme d'éducation 25 de soutien pour les personnes déficientes visuelles
5. Points à observer dans la mise en œuvre du Programme d'éducation 31 de soutien pour les personnes déficientes visuelles
6. Objectifs et comportements cibles 33

Annexes 200

A. Introduction

1. Que sont les programmes d'éducation de soutien ?

Les personnes déficientes visuelles sont classées en deux groupes : les aveugles (non-voyants) et les malvoyants. Ces groupes sont définis de deux manières différentes, sur le plan légal et sur le plan éducatif, selon leur degré d'atteinte par la déficience visuelle et leur acuité visuelle. Selon la définition légale, l'aveugle (non-voyant) « comprend les personnes qui, avec toutes les corrections possibles, possèdent un dixième de la puissance visuelle normale de l'œil voyant, c'est-à-dire une acuité visuelle de 20/200 ou moins, ou dont le champ visuel n'excède pas 20 degrés ». La définition légale du malvoyant est quant à elle « le fait que l'acuité visuelle normale de la personne dans son meilleur œil se situe entre 20/70 et 20/200, avec toutes les corrections possibles ». Selon la définition éducative, les aveugles (non-voyants) sont des personnes très gravement atteintes par la déficience visuelle, qui ont besoin de l'alphabet en relief (braille) ou de l'utilisation de livres parlants. Les personnes capables de lire un matériel écrit à l'aide d'appareils grossissants ou en gros caractères sont quant à elles classées comme « malvoyantes » selon la définition éducative. L'objectif général du Programme d'éducation de soutien pour les personnes déficientes visuelles est de soutenir les personnes déficientes visuelles dans les domaines cognitif, social, sociétal, scolaire et développemental, d'accroître leur autonomie, d'assurer leur participation à la vie sociale au même niveau que les personnes voyantes, de lever ensemble les limitations créées par la déficience visuelle et de soutenir les capacités visuelles des personnes disposant d'un reste visuel. À cette fin,

le Programme d'éducation de soutien pour les personnes déficientes visuelles vise : 1. Le soutien des compétences cognitives des personnes déficientes visuelles grâce à un diagnostic précoce

2. Le soutien des compétences scolaires des personnes déficientes visuelles en âge de scolarisation
 3. Le soutien, à l'âge le plus précoce possible, des compétences dans les domaines de l'autonomie personnelle, du déplacement autonome, du social, du langage et de la communication
 4. Le soutien des personnes malvoyantes de manière à leur permettre d'utiliser fonctionnellement leur reste visuel existant
 5. L'acquisition de compétences de vie autonome par le soutien des compétences de vie sociale et de vie quotidienne des adultes aveugles
 6. L'acquisition, par les personnes aveugles, des compétences de déplacement et d'orientation leur permettant de se déplacer de manière autonome dans différents environnements (à l'intérieur et à l'extérieur des bâtiments).
- Lors de la réélaboration des programmes d'éducation de soutien, avec la large participation d'universitaires, d'experts et d'enseignants, de manière centrée sur la personne et destinée à guider l'enseignant, à la lumière de nouvelles méthodes et techniques ainsi que des évolutions du domaine de l'éducation spécialisée, les processus suivants ont été suivis :

Les programmes d'enseignement de différents pays, renouvelés et actualisés ces dernières années pour des motifs similaires, ont été examinés ; Les travaux universitaires portant sur l'éducation spécialisée et les programmes d'éducation de soutien ont été passés en revue ; La législation pertinente, à commencer par notre Constitution, a été examinée ; Des réunions de groupes de discussion ont été organisées afin de recueillir les avis des enseignants et des experts travaillant dans les centres d'éducation spécialisée et de réadaptation ainsi que dans les centres d'orientation et de recherche, quant au contenu et à la mise en œuvre des programmes d'éducation de soutien ; Quatre ateliers distincts d'environ quatre jours chacun, réunissant toutes les parties concernées, ont été organisés pour la structuration, la préparation des programmes d'éducation de soutien et l'évaluation du processus. À l'issue de tous ces travaux, l'ensemble des avis, propositions, critiques et attentes a été évalué par des groupes de travail composés de personnels experts des unités concernées du ministère de l'Éducation nationale, d'enseignants et d'universitaires. Conformément aux constats établis, les programmes d'éducation de soutien ont été révisés, actualisés et renouvelés.

2. Objectifs des programmes d'éducation de soutien

Les objectifs généraux des programmes d'éducation de soutien, élaborés sur la base des « Objectifs généraux de l'éducation nationale turque » et des « Principes fondamentaux de l'éducation nationale turque » énoncés à l'article 2 de la loi fondamentale n° 1739 sur l'éducation nationale, ainsi que des « Principes fondamentaux de l'éducation spécialisée » figurant dans le décret-loi n° 573 relatif à l'éducation spécialisée, sont les suivants : 1. Le soutien des compétences cognitives des personnes déficientes visuelles grâce à un diagnostic précoce 2. Le soutien des compétences scolaires des personnes déficientes visuelles en âge de scolarisation 3. Le soutien, à l'âge le plus précoce possible, des compétences dans les domaines de l'autonomie personnelle, du déplacement autonome, du social, du langage et de la communication 4. Le soutien des personnes malvoyantes de manière à leur permettre d'utiliser fonctionnellement leur reste visuel existant 5. L'acquisition de compétences de vie autonome par le soutien des compétences de vie sociale et de vie quotidienne des adultes aveugles 6. L'acquisition, par les personnes aveugles, des compétences de déplacement et d'orientation leur permettant de se déplacer de manière autonome dans différents environnements (à l'intérieur et à l'extérieur des bâtiments)

3. Perspective des programmes d'éducation de soutien

L'objectif fondamental de notre système éducatif est de faire acquérir à la personne des connaissances, des compétences et des comportements intégrés à nos valeurs et aux compétences clés. Tandis que les connaissances, compétences et comportements sont transmis par les programmes d'enseignement, nos valeurs et les compétences clés établissent l'unité entre ces connaissances, compétences et comportements. Les valeurs constituent l'héritage essentiel qui nous est parvenu des sources nationales et spirituelles de la société et qui sera transmis aux générations futures. Les compétences clés sont, quant à elles, la mise en pratique de cet héritage dans la vie. À cet égard, les valeurs et les compétences clés, indissociables l'une de l'autre, sont abordées conjointement avec les connaissances, compétences et comportements que les processus d'apprentissage et d'enseignement cherchent à faire acquérir, et constituent ainsi la perspective du programme.

a. Nos valeurs

Les valeurs sont les pensées communes, les objectifs, les principes moraux fondamentaux ou les croyances considérés comme justes et nécessaires par la majorité des membres d'un groupe social ou d'une société, afin d'assurer et de maintenir son existence, son unité, son fonctionnement et sa pérennité. Les valeurs sont des faits fédérateurs, adoptés par

la société ou par les individus. Les valeurs sont en même temps des critères dont on estime qu'ils répondent aux besoins sociaux de la société et qu'ils œuvrent au bien des individus. L'un des objectifs fondamentaux de l'éducation aux valeurs est également de permettre aux individus de développer une personnalité saine, cohérente et équilibrée. Les valeurs jouent un rôle important dans la formation des attitudes et des comportements de l'être humain. Le système éducatif n'est pas seulement une structure performante sur le plan scolaire, faisant acquérir certaines connaissances, compétences et comportements déterminés. Former des individus ayant adopté les valeurs fondamentales est la mission première du système éducatif ; les activités d'éducation et d'enseignement doivent pouvoir influencer les valeurs, les habitudes et les comportements de la nouvelle génération. Le système éducatif remplit sa fonction de transmission des valeurs au moyen d'un programme éducatif qui englobe également les programmes d'enseignement. Le programme éducatif est constitué en tenant compte de tous les éléments du système éducatif : programmes d'enseignement, environnements d'apprentissage-enseignement, matériels et équipements pédagogiques, activités périscolaires, législation, etc. Dans les programmes d'éducation de soutien, il a été visé de développer les dix valeurs racines prévues par le ministère de l'Éducation nationale pour les programmes éducatifs. Ces valeurs sont : la justice, l'amitié, l'honnêteté, la maîtrise de soi, la patience, le respect, l'amour, la responsabilité, le patriotisme et l'entraide. Ces valeurs seront abordées dans les processus d'apprentissage et d'enseignement tant en elles-mêmes qu'avec les valeurs secondaires auxquelles elles sont liées et avec les autres valeurs racines. Dans le Programme d'éducation de soutien pour les personnes déficientes visuelles, il a été visé de développer ces dix valeurs racines et les valeurs secondaires auxquelles elles sont liées.

Dans cette même optique, nos valeurs n'ont pas été considérées, dans les programmes d'éducation de soutien, comme un programme, un domaine d'apprentissage, une unité, un sujet, une section, etc. distincts. Bien au contraire, nos valeurs, qui constituent la finalité ultime et l'esprit de l'ensemble du processus éducatif, figurent dans chacun des programmes d'éducation de soutien.

b. Compétences clés

Notre système éducatif vise à former des individus de caractère, possédant des connaissances, des compétences et des comportements intégrés aux compétences clés. Les compétences clés, éventail d'aptitudes dont les individus auront besoin dans leur vie personnelle, sociale, scolaire et professionnelle, tant au niveau national qu'international, ont été définies dans le Cadre turc des certifications (TYÇ). Le TYÇ définit huit compétences clés : la communication dans la langue maternelle, la communication en langues étrangères, la compétence mathématique et les compétences de base en sciences et technologies, la compétence numérique, apprendre à apprendre, les compétences sociales et civiques, l'esprit d'initiative et l'entrepreneuriat, la sensibilité et l'expression culturelles. Dans le cadre de l'éducation spécialisée, les compétences relatives à la communication en langues étrangères n'ont pas été traitées dans les programmes d'éducation de soutien. Les compétences abordées dans le Programme d'éducation de soutien pour les personnes déficientes visuelles sont exposées ci-dessous, avec leurs définitions :

1) Communication dans la langue maternelle : exprimer et interpréter des concepts, des pensées, des opinions, des sentiments et des faits, tant à l'oral qu'à l'écrit (écouter, parler, lire et écrire) ; interagir linguistiquement de manière appropriée et créative dans tous les contextes sociaux et culturels tels que l'éducation et l'enseignement, le lieu de travail, le domicile et les loisirs. Dans le Programme d'éducation de soutien pour les personnes déficientes visuelles, le Module Compétences cognitives vise à faire acquérir aux personnes déficientes visuelles des compétences cognitives. La compétence de communication dans la langue maternelle figure dans ce module. Le Module Langage et communication vise à faire acquérir aux personnes déficientes visuelles, parmi les compétences de langage et de communication, celles de la période prélinguistique et de la période linguistique. La compétence de communication dans la langue maternelle figure dans ce module sous l'angle de toutes les composantes de la langue. Le Module Lecture et écriture a quant à lui pour but de permettre aux personnes déficientes visuelles de réussir en littérature précoce, en lecture et écriture initiales, en grammaire, en compréhension de l'écrit, en compréhension de l'oral et en expression écrite. Dans ce module, la compétence de communication dans la langue maternelle figure dans les sections grammaire, compréhension de l'écrit, compréhension de l'oral et expression écrite.

2) Compétence mathématique et compétences de base en sciences et technologies : la compétence mathématique consiste à développer et à appliquer un mode de pensée mathématique afin de résoudre une série de problèmes rencontrés dans la vie quotidienne. L'accent est mis sur le processus, l'activité et le savoir construits sur une solide maîtrise de l'arithmétique. La compétence mathématique comprend l'aptitude et la volonté d'utiliser, à des degrés divers, les modes mathématiques de pensée (pensée logique et spatiale) et de représentation (formules, modèles, constructions, graphiques et tableaux). La compétence en sciences renvoie à l'aptitude et au désir de recourir au corpus de connaissances et à la méthodologie visant à expliquer le monde naturel, afin de définir des questions et de produire des conclusions fondées sur des preuves. La compétence en technologies est envisagée comme l'application des connaissances et de la méthodologie dans le contexte de la satisfaction des désirs et besoins humains perçus. La compétence en sciences et technologies englobe la capacité à saisir les changements résultant des activités humaines ainsi que les responsabilités de chaque individu en tant que citoyen. Dans le Programme d'éducation de soutien pour les personnes déficientes visuelles, le Module Mathématiques précoces vise à permettre aux personnes déficientes visuelles d'apprendre les compétences fondamentales des mathématiques et à accroître leur niveau de préparation aux compétences mathématiques avancées. Le Module Mathématiques vise quant à lui à permettre aux personnes déficientes visuelles et malvoyantes d'apprendre, durant leur scolarité, les compétences les plus fondamentales des mathématiques et de réussir dans les compétences mathématiques avancées. Ces deux

modules visent à développer les compétences mathématiques des personnes déficientes visuelles. Les compétences de base en sciences et technologies doivent quant à elles être soutenues respectivement dans les modules Mathématiques, Lecture et écriture, Compétences cognitives, Compétences sociales et Compétences de vie sociale.

3) Compétence numérique : elle englobe l'utilisation sûre et critique des technologies de l'information et de la communication dans le travail, la vie quotidienne et la communication. Cette compétence s'appuie sur des compétences de base telles que l'utilisation d'ordinateurs pour accéder à l'information, l'évaluer, la stocker, la produire, la présenter et l'échanger, ainsi que pour participer à des réseaux communs et communiquer par l'intermédiaire d'Internet. Dans le Programme d'éducation de soutien pour les personnes déficientes visuelles, le Module Compétences de vie sociale vise à faire acquérir aux personnes déficientes visuelles, parmi les compétences de vie sociale, les compétences d'achat, les compétences d'utilisation des espaces publics, les compétences de recours aux organismes publics, les compétences de déplacement, les compétences d'utilisation de la technologie, les compétences de santé et d'assistance médicale ainsi que les compétences de sécurité. La section compétences d'utilisation de la technologie de ce module vise à soutenir la compétence numérique.

4) Apprendre à apprendre : c'est la compétence consistant à poursuivre l'apprentissage et à persévérer dans cette voie, afin que la personne puisse organiser son propre acte d'apprentissage, individuellement ou en groupe, en y intégrant une gestion efficace du temps et de l'information. Cette compétence englobe le fait, pour la personne, de connaître les possibilités existantes, d'être consciente de ses besoins et de ses processus d'apprentissage, ainsi que la capacité à surmonter les difficultés en vue d'un apprentissage réussi. Elle signifie aussi bien acquérir, traiter et s'approprier de nouvelles connaissances et compétences que rechercher un soutien d'orientation et en tirer parti. Apprendre à apprendre incite les apprenants à s'appuyer sur leurs apprentissages et expériences de vie antérieurs afin d'utiliser et d'appliquer connaissances et compétences dans divers contextes tels que le domicile, le lieu de travail, l'environnement d'éducation et d'enseignement. Dans le Programme d'éducation de soutien pour les personnes déficientes visuelles, la section planification de la vie quotidienne figurant dans le Module Compétences de vie quotidienne vise à soutenir la compétence apprendre à apprendre.

5) Compétences sociales et civiques : ces compétences comprennent les compétences personnelles, interpersonnelles et interculturelles et englobent toutes les formes de comportement permettant aux individus d'être dotés des qualités nécessaires pour participer de manière efficace et constructive à une société et à une vie professionnelle en évolution, et pour résoudre les conflits le cas échéant. La compétence civique dote quant à elle les individus des moyens de participer pleinement à la vie civile, sur la base de la connaissance des concepts et des structures sociales et politiques et d'une détermination à une participation démocratique et active. Dans le Programme d'éducation de soutien pour les personnes déficientes visuelles, le Module Compétences sociales vise à faire mettre en œuvre par les personnes déficientes visuelles des compétences sociales. Les compétences sociales sont soutenues dans toutes les sections de ce module. Les compétences civiques doivent quant à elles être soutenues, dans les sections lecture et écriture initiales, compréhension de l'écrit, expression écrite, compréhension de l'oral et grammaire du Module Lecture et écriture, par les sujets et les textes proposés aux personnes.

6) Sensibilité et expression culturelles : c'est l'appréciation de l'importance de l'expression créative d'opinions, d'expériences et d'émotions au moyen de divers moyens de communication de masse, y compris la musique, les arts de la scène, la littérature et les arts visuels. Dans le Programme d'éducation de soutien pour les personnes déficientes visuelles, les sections compétences sociales de base, compétences d'interaction, reconnaissance, compréhension et expression des émotions du

Module Compétences sociales visent à soutenir les compétences d'expression. En outre, cette compétence pourra être soutenue par les sujets et les textes proposés aux élèves dans les sections compréhension de l'écrit, expression écrite, compréhension de l'oral et grammaire du Module Lecture et écriture. 7) Esprit d'initiative et entrepreneuriat : cela désigne la capacité de la personne à transformer ses idées en actes. Cela comprend, outre la créativité, l'innovation et la prise de risque, la capacité à planifier et à gérer des projets pour atteindre des objectifs. Cette compétence constitue une base permettant aux individus d'être conscients du contexte et des conditions de leur travail, et non seulement au domicile et dans la société, ainsi que de saisir les opportunités professionnelles. Elle englobe en même temps les connaissances et compétences spécifiques dont ont besoin les personnes qui entreprennent des activités sociales et commerciales ou y contribuent. Dans le Programme d'éducation de soutien pour les personnes déficientes visuelles, les sections achats, utilisation des espaces publics, recours aux organismes publics, déplacement, utilisation de la technologie et sécurité figurant dans le Module Compétences de vie sociale visent à soutenir l'esprit d'initiative et l'entrepreneuriat. Par ailleurs, cette compétence pourra également être soutenue par la section compétences de résolution de problèmes sociaux figurant dans le Module Compétences sociales.

4. Structure des programmes d'éducation de soutien

Une approche modulaire a été adoptée dans les programmes d'éducation de soutien. Le module signifie littéralement la partie divisible d'un tout. Autrement dit, il s'agit d'une petite unité présentant en elle-même une unité de sens. Dans ce cadre, le module est un matériel écrit qui comprend la définition du module concerné, ses objectifs, les activités à réaliser pour atteindre ces objectifs et les instruments de mesure. Les programmes d'éducation de soutien ont été élaborés en tenant compte des besoins des personnes du groupe de déficience concerné. Ces modules se composent d'expériences d'enseignement fondées sur l'enseignement individualisé, ayant un début et une fin, présentant une unité interne et organisées dans un cadre systématique. Les modules de soutien ont été préparés de manière à permettre l'élaboration et la mise en œuvre du programme éducatif individualisé, en présentant une unité interne et une structure permettant de se compléter fonctionnellement les uns les autres. Les objectifs figurant dans les modules se composent des

connaissances, compétences et attitudes à faire acquérir à la personne. Outre le fait de servir de guide à l'intervenant, les modules apportent une norme à l'éducation dispensée par les centres d'éducation spécialisée et de réadaptation et facilitent également le processus de mesure et d'évaluation. Dans la planification de l'enseignement au moyen des modules, on se fonde autant que possible sur l'enseignement individualisé. Lors de la définition des objectifs des programmes éducatifs modulaires, il est tenu compte des caractéristiques de la personne, de la société et du domaine traité. Le principe adopté a été d'élaborer un programme adapté au niveau des personnes à besoins particuliers, répondant aux besoins de la société et dont les sujets sont actualisés en fonction des évolutions scientifiques et technologiques. Les programmes d'éducation de soutien se composent de divers modules permettant d'atteindre les objectifs visés et de sections relatives à ces modules. Dans chaque module figurent les objectifs et comportements cibles attendus des personnes ainsi que des explications particulières, tenant compte du niveau de compétence des personnes lors de la mise en œuvre pour atteindre les objectifs. Les explications peuvent porter sur des dimensions secondaires du programme telles que la nature de l'objectif, les apprentissages prérequis, la méthode d'enseignement, le matériel et la mesure. Les modules se composent eux-mêmes de sections. Les sections figurant dans les modules ont été abordées selon une approche linéaire ou spiralaire, en fonction des caractéristiques des domaines. En ce sens, les

programmes d'éducation de soutien sont linéaires, car certains modules comportent des sections dans lesquelles une progression graduelle et des apprentissages prérequis sont obligatoires. Autrement dit, on ne peut passer à l'objectif suivant sans que le premier objectif ne soit atteint. Certains modules présentent en revanche, quant à leur approche du contenu, un caractère spiralaire. En effet, les sections figurant dans les modules peuvent parfois s'élargir en portée et être reprises à différents moments. En conclusion, les modules d'éducation de soutien se composent de sections orientées vers la personne, structurées autour d'objectifs clairement énoncés, présentant une unité interne et permettant l'évaluation de la performance individuelle. En outre, chacun des modules d'éducation de soutien, orientés vers l'apprentissage individuel, couvre des compétences et/ou des connaissances déterminées. Les modules d'éducation de soutien élaborés présentent la particularité de tenir compte des intérêts, des souhaits et des aptitudes de la personne, d'apporter une conception différente aux pratiques éducatives et de permettre le passage d'un module à l'autre. Les modules offrent aux enseignants la possibilité d'une évaluation continue tout au long du processus d'enseignement. Les évaluations ont été construites à partir de faits choisis dans leur contexte réel ou de la résolution de problèmes.

Codes Dans les programmes d'éducation de soutien, la systématique suivante a été appliquée pour la codification des sections, des objectifs et des comportements cibles. 1 1.1 1.1.1 1.1.1.1

Numéro de module Numéro de section Numéro d'objectif Numéro de comportement cible 2 2.1 2.1.1 2.1.1.1

Numéro de module Numéro de section Numéro d'objectif Numéro de comportement cible

5. Approche d'apprentissage-enseignement des programmes d'éducation de soutien

Les programmes d'éducation de soutien ont été élaborés selon des conceptions de programme centrées sur l'apprenant. Les conceptions de programme centrées sur l'apprenant reposent sur la philosophie éducative progressiste et pragmatiste. Dans les conceptions de programme centrées sur l'apprenant, les besoins de la personne sont déterminés au préalable et le programme est élaboré en conséquence. Le contenu du programme se compose d'intérêts communs et l'apprentissage fait partie du vécu de la personne. Les conceptions de programme centrées sur l'apprenant peuvent être centrées sur la personne ou sur l'expérience vécue. Dans les conceptions centrées sur l'apprenant, les intérêts et les besoins de la personne sont importants. À cet égard, les deux se ressemblent. Toutefois, alors que dans les conceptions centrées sur l'apprenant le besoin est déterminé au préalable, dans les conceptions centrées sur l'expérience vécue les besoins de l'apprenant sont déterminés par l'enseignant dans la vie scolaire et la vie sociale. En ce sens, les programmes d'éducation de soutien ont été élaborés de manière centrée sur l'apprenant, mais il a été recommandé aux enseignants qui les mettent en œuvre de se fonder également sur des pratiques centrées sur l'expérience vécue. À cet égard, les attitudes et décisions instantanées de l'enseignant ainsi que son bagage dans la mise en œuvre des programmes sont extrêmement importants. Dans les programmes centrés sur l'apprenant et

sur l'expérience vécue, lors de la planification du processus d'apprentissage et d'enseignement, il convient de tenir compte du niveau de performance de la personne, de ses caractéristiques et de ses modes d'apprentissage. La prise en compte des besoins éducatifs actuels et futurs de la personne et l'inclusion de comportements relatifs aux connaissances, compétences et attitudes qu'exigeront les besoins éducatifs identifiés ont constitué le point central des programmes d'éducation de soutien. Les programmes d'enseignement modulaires, les méthodes, stratégies et techniques d'enseignement

recommandées dans la mise en œuvre ainsi que les évaluations de la performance individuelle ont été élaborés de manière à soutenir l'apprentissage tout au long de la vie fondé sur l'apprentissage actif centré sur la personne. Par ailleurs, la collaboration entre la famille et l'enseignant, éléments de soutien et d'orientation tout au long de la vie de la personne, est également très importante pour ce programme. Pour toutes les personnes ayant besoin d'une éducation spécialisée, un « Programme éducatif individualisé (PEI) » doit être élaboré et mis en œuvre sur la base des programmes d'éducation de soutien, conformément à leurs caractéristiques individuelles, à leurs performances et à leurs besoins. Lors de la détermination des objectifs à inscrire dans le PEI, de l'organisation du processus d'apprentissage-enseignement et de l'évaluation de la réussite, le niveau de préparation de la personne ainsi que ses caractéristiques cognitives, sociales et physiques peuvent différer. C'est pourquoi, lors de la planification du processus d'apprentissage-enseignement, il convient de tenir compte des différences individuelles des personnes (performances actuelles, niveaux de préparation, styles et besoins d'apprentissage, différences socioculturelles, etc.). Conformément à ces explications, un PEI destiné à la personne et un plan de cours fondé sur ce PEI doivent être élaborés. Le « Format d'élaboration du plan de cours » figure à la page suivante.

Format d'élaboration du plan de cours

Section 1

Nom du module :

Nom de la section :

Section 2

Objectif :

Comportement cible :

Comportements prérequis :

Méthodes et On se fonde en priorité sur les méthodes et techniques d'enseignement techniques d'enseignement : recommandées dans les modules.

Technologies et matériels d'enseignement :

Avant de commencer le cours, il convient de préciser la disposition des places, la Aménagements de l'environnement : position des matériels et équipements à utiliser, ainsi que l'environnement dans lequel se dérouleront les séances d'enseignement, de généralisation et de suivi.

Section 3

Lors de la planification de l'enseignement, il convient de déterminer le type de comportement à enseigner, les indices favorisant l'attention, les matériels et équipements, la forme de présentation des essais, l'environnement, les Processus d'enseignement- aménagements de l'enseignement (dispositif individuel ou collectif), les indices, apprentissage : les stimuli à présenter après le comportement, de définir le système d'enregistrement et, en complément de tout cela, de faire figurer dans le plan les étapes de l'apprentissage.

Section 4

Mesure et On se fonde sur l'approche de mesure et d'évaluation recommandée dans les modules, évaluation : on l'applique et on évalue les résultats de la mise en œuvre.

B. Programme d'éducation de soutien pour les personnes déficientes visuelles

1. Objectif général du Programme d'éducation de soutien pour les personnes déficientes visuelles

Ce programme vise, pour les personnes déficientes visuelles : 1. Le développement des capacités de perception et de mémoire, 2. Le développement des capacités de planification motrice, 3. Le développement des compétences de langage et de communication, 4. L'acquisition de stratégies d'autorégulation, 5. L'acquisition de compétences d'adaptation sociale, 6. Le soutien des compétences scolaires dans les domaines de la littératie précoce, des mathématiques précoces, des mathématiques, de la lecture et écriture initiales, de la lecture fluide et correcte, de la compréhension de l'écrit, de l'expression écrite, de la compréhension de l'oral et de la grammaire.

2. Structure du Programme d'éducation de soutien pour les personnes déficientes visuelles

Le Programme d'éducation de soutien pour les personnes déficientes visuelles se compose de onze modules. Ces modules sont présentés dans le schéma ci-dessous.

Modules et sections du programme

Module	Sections du module
COMPÉTENCES COGNITIVES	Perception et mémoire auditives, Perception et mémoire visuelles, Perception et mémoire tactiles, Compétences cognitives précoces, Préparation à l'apprentissage Explications générales relatives au module Ce module a été conçu pour les élèves déficients visuels (malvoyants/aveugles) d'âge préscolaire, groupe des 0-6 ans. Toutefois, en période scolaire
COMPÉTENCES DE LANGAGE ET DE COMMUNICATION	Période prélinguistique, Période linguistique Explications générales relatives au module
LECTURE ET ÉCRITURE	Littératie précoce, Lecture et écriture initiales, Lecture fluide et compréhension de l'écrit, Compréhension de l'oral, Expression écrite, Grammaire Explications générales relatives au module
MATHÉMATIQUES PRÉCOCES	Propriétés des objets et préparation à la mesure, Relations spatiales, Nombres, Relation partie-tout, Addition et soustraction précoces, Géométrie, Mesure, Données Explications générales relatives au module
MATHÉMATIQUES	Nombres et opérations, Géométrie, Mesure, Traitement des données Explications générales relatives au module
DÉPLACEMENT AUTONOME	Habiletés sensorielles liées à l'orientation, habiletés d'orientation, habiletés de déplacement, suivi d'itinéraire Explications générales relatives au module
COMPÉTENCES D'AUTONOMIE PERSONNELLE	Soins et hygiène personnels, contrôle sphinctérien et habiletés liées aux toilettes, habiletés d'habillement et de déshabillage, habiletés de manger et de boire Explications générales relatives au module
COMPÉTENCES SOCIALES Ce module vise à faire acquérir aux personnes déficientes visuelles, parmi les compétences sociales, les compétences sociales de base, les compétences d'interaction,	Compétences sociales de base, compétences d'interaction, reconnaissance, compréhension et expression des émotions, gestion des émotions et des comportements, compétences de résolution de problèmes sociaux, manifestation de comportements socialement acceptables Explications générales relatives au module
COMPÉTENCES DE LA VIE QUOTIDIENNE	Compétences de cuisine, utilisation des appareils et ustensiles ménagers, rangement et entretien des vêtements, rangement et entretien du logement, organisation de la vie quotidienne Explications générales relatives au module
COMPÉTENCES DE LA VIE EN SOCIÉTÉ Ce module vise à faire acquérir aux personnes déficientes visuelles, parmi les compétences de la vie en société, les compétences d'achat, les compétences	Compétences d'achat, compétences d'utilisation des lieux publics, compétences de recours aux services publics, compétences de transport, compétences d'utilisation de la technologie, compétences de santé et d'assistance médicale, compétences de sécurité Explications générales relatives au module
COMPÉTENCES DE VISION FONCTIONNELLE	Habiletés de vision de près, champ visuel, habiletés de vision de loin Explications générales relatives au module

Programme d'éducation de soutien pour les personnes déficientes visuelles

Modules, sections et heures de cours

Module	Sections du module	Total
Compétences cognitives	1.Perception et mémoire auditives 35 heures de cours 2.Perception et mémoire visuelles 35 heures de cours 3.Perception et mémoire tactiles 35 heures de cours 4.Compétences cognitives précoces 35 heures de cours 5. Préparation à l'apprentissage 35 heures de cours	Total : 175 heures de cours

Module	Sections du module	Total
Langage et communication	1. Période prélinguistique 60 heures de cours 2. Période linguistique 60 heures de cours	Total : 120 heures de cours
Lecture et écriture	1. Littératie précoce 50 heures de cours 2. Lecture et écriture initiales 60 heures de cours 3. Lecture fluide et compréhension de l'écrit 60 heures de cours 4. Compréhension de l'oral 20 heures de cours 5. Expression écrite 30 heures de cours 6. Grammaire 30 heures de cours	Total : 250 heures de cours
Mathématiques précoces	1. Propriétés des objets et préparation à la mesure 25 heures de cours 2. Relations spatiales 25 heures de cours 3. Nombres 25 heures de cours 4. Relation partie-tout 20 heures de cours 5. Addition et soustraction précoces 45 heures de cours 6. Géométrie 10 heures de cours 7. Mesure 15 heures de cours 8. Données 10 heures de cours	Total : 175 heures de cours
Mathématiques	1. Nombres et opérations 100 heures de cours 2. Géométrie 30 heures de cours 3. Mesure 40 heures de cours 4. Traitement des données 30 heures de cours	Total : 200 heures de cours
Déplacement autonome	1. Capacités sensorielles dans l'orientation 45 heures de cours 2. Compétences d'orientation 45 heures de cours 3. Compétences de déplacement 45 heures de cours 4. Suivi d'itinéraire 40 heures de cours	Total : 175 heures de cours
Compétences d'autonomie personnelle	1. Compétences de soins et d'hygiène personnels 45 heures de cours 2. Contrôle sphinctérien et compétences aux toilettes 45 heures de cours 3. Compétences d'habillage et de déshabillage 40 heures de cours 4. Compétences pour manger et boire 45 heures de cours	Total : 175 heures de cours
Compétences sociales	1. Compétences sociales de base 20 heures de cours 2. Compétences d'interaction 20 heures de cours 3. Reconnaître, comprendre et exprimer les émotions 20 heures de cours 4. Gestion des émotions et du comportement 20 heures de cours 5. Compétences de résolution de problèmes sociaux 20 heures de cours 6. Adopter des comportements acceptables par la société 25 heures de cours	Total : 125 heures de cours
Compétences de vie quotidienne	1. Compétences en cuisine 45 heures de cours 2. Utilisation des appareils ménagers 40 heures de cours 3. Rangement et entretien des vêtements 40 heures de cours 4. Rangement et entretien du logement 45 heures de cours 5. Planification de la vie quotidienne 30 heures de cours	Total : 200 heures de cours

Module	Sections du module	Total
Compétences de vie sociale	1. Compétences d'achat 20 heures de cours 2. Compétences d'utilisation des espaces publics 25 heures de cours 3. Compétences de recours aux organismes publics 20 heures de cours 4. Compétences de déplacement 20 heures de cours 5. Compétences d'utilisation de la technologie 20 heures de cours 6. Compétences de santé et d'assistance médicale 20 heures de cours 7. Compétences de sécurité 25 heures de cours	Total : 150 heures de cours
Compétences de vision fonctionnelle	1. Compétences de vision de près 20 heures de cours 2. Champ visuel 20 heures de cours 3. Compétences de vision de loin 20 heures de cours	Total : 60 heures de cours

11 modules Total 1805 heures de cours

REMARQUE : conformément au 3e alinéa de l'article 31 du règlement du ministère de l'Éducation nationale relatif aux établissements d'éducation spécialisée, la répétition d'un module peut être proposée une seule fois.

3. Processus d'enseignement-apprentissage du Programme d'éducation de soutien pour les personnes déficientes visuelles

Les modalités de mise en œuvre de certaines des méthodes, techniques et stratégies d'enseignement pouvant être utilisées pour réaliser les comportements cibles figurant dans le programme sont exposées ci-dessous. Méthode d'enseignement direct : l'objectif fondamental de cette méthode est de rendre la personne autonome par un retrait progressif des indices dans le contenu enseigné. Grâce aux évaluations continues menées lors de ces étapes, l'enseignant décide s'il doit réduire ou augmenter les indices, ou s'il doit présenter à nouveau le sujet. Dans cette méthode d'enseignement, lorsque l'enseignement débute, toute la responsabilité incombe d'abord à l'enseignant, puis, à mesure que l'enseignement progresse, la responsabilité passe de l'enseignant à la personne. Lorsque la responsabilité incombe à l'enseignant, celui-ci présente le contenu par petites étapes. Lorsque la responsabilité incombe à la personne, celle-ci met en œuvre seule le contenu présenté par l'enseignant, l'enseignant la soutenant par des indices, des corrections et des rétroactions. Il convient de veiller à ce que la responsabilité passe de l'enseignant à la personne de manière progressive et lente. La méthode d'enseignement direct se met en œuvre en cinq étapes d'enseignement. Celles-ci sont énumérées ci-dessous. Lors de l'étape de la révision quotidienne, avant de commencer le cours, l'enseignant contrôle les devoirs des personnes et revient sur les compétences concernées enseignées antérieurement ainsi que sur les prérequis. Lors de l'étape du modelage, la responsabilité de l'enseignement incombe entièrement à l'enseignant. S'il s'agit d'une compétence à faire acquérir à la personne, l'enseignant sert de modèle quant à la manière de mettre en œuvre cette compétence. S'il s'agit d'un concept, il en montre des exemples. S'il présente une connaissance, il l'explique. Lors de l'étape de la pratique guidée, la responsabilité de l'apprentissage passe progressivement de l'enseignant à la personne. Pour cela, la personne doit réaliser des exercices dans lesquels les indices sont progressivement retirés sous la conduite de l'enseignant. Lors des étapes de pratique guidée et de modelage, il est important de fournir des rétroactions ou d'appliquer des corrections aux mises en œuvre et aux réponses des personnes. Lors de l'étape de la pratique autonome, la responsabilité est entièrement transférée à la personne. De nouveaux exercices, exigeant qu'elle utilise de manière autonome la connaissance, la compétence ou le concept appris, sont proposés aux personnes. À cette étape, la compétence demandée à la personne doit présenter le même degré de difficulté que celle présentée par modelage et exercée lors des pratiques guidées. C'est pourquoi le matériel de travail doit également présenter les mêmes caractéristiques. Lors de l'étape de la révision hebdomadaire et mensuelle, les connaissances, compétences et concepts enseignés doivent être fréquemment revus. Il est recommandé aux enseignants de revenir sur les travaux de la semaine et du mois précédents.

Stratégie de reprise cumulative : elle consiste à reprendre les éléments présentés successivement avec les éléments précédents. Par exemple, lorsqu'on raconte une histoire, on lit et on raconte d'abord la première partie, puis on lit et on raconte la deuxième partie. Ensuite, la première et la deuxième partie sont racontées ensemble. On poursuit de la même manière jusqu'à la fin de l'histoire. Multiplier les exercices : accroître les occasions de réponse offertes à la personne est extrêmement important pour les progrès sur le plan scolaire. Le fait de rendre durables et fluides, avec succès et par la répétition, les nouvelles connaissances acquises est directement lié au nombre d'essais dans de nombreux domaines scolaires. Multiplier les exercices peut se faire de différentes manières. Faire lire un texte de façon répétée, faire lire un son enseigné dans différentes structures ou augmenter le nombre de textes lus sont autant de moyens de multiplier les exercices. Méthode multisensorielle : il s'agit d'une méthode mise en œuvre pour soutenir l'apprentissage des lettres/sons et des mots que les personnes présentant de grandes difficultés de lecture et d'écriture ont du mal à

apprendre ou qu'elles confondent. Elle repose sur la mobilisation conjointe des sens visuel, auditif, tactile et du mouvement. Elle est utilisée notamment pour l'enseignement des lettres ou des mots souvent confondus. Dans cette méthode, la personne entend la lettre/le mot prononcé par l'enseignant, le répète, s'entend en le répétant, suit la lettre/le mot du doigt, ressent ses propres mouvements musculaires, reçoit la sensation tactile, suit ses mains et, tout en faisant cela, prononce la lettre/le mot et s'entend elle-même. Ainsi, on vise à ce que les personnes codent l'information relative à la lettre qu'elles confondent au moyen d'informations provenant de plusieurs sources et, par conséquent, à ce que le rappel en soit facilité. Cela exige un enseignement très structuré ainsi que de nombreuses répétitions et beaucoup de pratique. Modelage de lecture/écriture - Lecture/écriture répétée - Correction des erreurs de lecture/écriture : ces techniques peuvent être appliquées séparément comme conjointement. Dans l'utilisation de ces techniques, regroupées sous le nom de techniques fondées sur les compétences, on sert de modèle en fonction de la compétence cible (par exemple lire le texte à la personne). La compétence cible est mise en pratique de façon répétée (par exemple faire lire le texte de façon répétée à la personne), puis, au cours de ces mises en pratique, les erreurs de la personne sont repérées et la correction des erreurs est appliquée soit immédiatement, soit après la fin de la compétence (par exemple l'enseignant lit les mots mal lus dans le texte, puis les fait lire à la personne). Lors de la correction des erreurs, on sert à nouveau de modèle à la personne et l'on attend d'elle qu'elle réalise la compétence. Auto-observation : l'auto-observation consiste à déterminer et à consigner la fréquence ou la durée d'apparition d'un comportement donné. L'auto-observation comporte deux composantes : l'auto-évaluation et l'auto-enregistrement. L'auto-évaluation consiste à déterminer à quelle fréquence ou pendant quelle durée un comportement se produit. L'auto-enregistrement consiste, pour la personne, à consigner sa propre performance à l'aide d'un instrument d'enregistrement. Comme instruments d'enregistrement, on peut utiliser des grilles d'enregistrement comportant les étapes de la tâche ou des grilles comportant les qualités attendues du produit.

Dans l'auto-observation, les comportements à observer peuvent être fondamentalement répartis en deux : maintenir l'attention sur la tâche et observer la performance. Le maintien de l'attention sur la tâche a pour but d'accroître la durée d'attention de la personne et de l'orienter vers la tâche. L'observation de la performance peut être mise en œuvre pour observer différents types de produits et de processus chez la personne. Le produit peut être observé sous l'angle de la fluidité ou de l'exactitude. Le processus peut quant à lui être observé sous forme d'étapes de réalisation d'une compétence ou d'étapes d'exécution des séquences de la tâche. Fixation d'objectifs : la fixation d'objectifs peut servir deux buts : développer les compétences existantes des personnes ou en accroître la fluidité. Lors de la fixation d'un objectif, les opérations suivantes doivent être appliquées.

1. Établir la performance actuelle de la personne : la performance de la personne concernant la compétence à développer doit être établie. La performance de la personne peut être établie à partir des travaux qu'elle a réalisés antérieurement, comme elle peut aussi être déterminée directement.
2. Déterminer les objectifs : lors de la détermination des objectifs, les augmentations doivent généralement être calculées entre 10 % et 30 %. Si l'on vise une réduction des erreurs, la même proportion doit être adoptée. En même temps, le délai fixé pour atteindre l'objectif joue également un rôle dans la détermination de ces proportions.
3. Planifier la réalisation de l'objectif : à cette étape, on planifie avec quels matériels, à quelle fréquence et à quel moment on travaillera pour atteindre l'objectif.
4. Mettre en œuvre le plan : le plan élaboré est mis en œuvre et l'on observe s'il existe un problème dans la mise en œuvre ou dans les objectifs fixés. Des modifications peuvent être apportées si nécessaire.
5. Suivi et rétroaction : la performance de la personne est observée à intervalles réguliers et une rétroaction lui est fournie sur ses progrès. Lors des rétroactions, des

diagrammes en colonnes peuvent être choisis afin de concrétiser les progrès. Entretien planifié : dans l'entretien planifié, technique d'enseignement issue de la théorie de l'interaction sociale, l'enseignant doit avant tout choisir le thème de l'entretien, puis soit associer les personnes à la discussion, soit leur fournir des connaissances préalables sur le thème en question. Au cours de cet entretien, l'enseignant doit, au besoin, procéder à un enseignement direct pour des compétences ou des concepts. L'enseignant doit encourager les personnes à développer leur langage et leur expression et soutenir leur prise de parole dans le cadre du thème retenu. Enseignement fondé sur les activités : il s'agit d'une méthode d'enseignement organisée en milieu naturel, dans laquelle les stimuli antérieurs et postérieurs au comportement relatifs à la compétence cible à enseigner sont présentés, et où l'on vise à ce que les buts se réalisent au sein des routines quotidiennes et de jeux planifiés, en tenant compte des intérêts de la personne. Lors de l'organisation de l'enseignement fondé sur les activités, il convient de veiller à ce que les activités soient choisies en tenant compte des intérêts de la personne, à ce que les buts individuels de la personne soient enseignés en étant intégrés dans les routines ou les activités planifiées, à ce que les compétences cibles

enseignées soient fonctionnelles et généralisables, et à ce que soient utilisés des stimuli antérieurs et postérieurs au comportement entretenant une relation naturelle et significative avec l'environnement et le comportement. Jeux enrichis par l'écrit : un moyen important d'accroître les compétences de conscience de l'écrit consiste à recourir à des jeux enrichis par l'écrit avec la médiation d'un adulte. Les jeux enrichis par l'écrit sont des jeux offrant aux personnes des occasions de comprendre les caractéristiques et la fonction de la langue écrite et de se comporter comme des lecteurs-scripteurs. Les jeux enrichis par l'écrit constituent, à l'instar des livres d'histoires illustrés et écrits, un contexte riche pour faire prendre conscience de la langue écrite. Par ailleurs, les environnements de jeu enrichis sur le plan de l'écrit offrent également des occasions facilitant la compréhension par les personnes des caractéristiques et de la fonction de la langue écrite. Au cours de ces jeux, les personnes réalisent des acquis importants, par exemple indiquer le sens de lecture de l'écrit s'agissant des caractéristiques de la langue écrite, ou prendre conscience de la fonction de l'écrit en comprenant comment s'utilise une liste de courses. Pour les jeux enrichis par l'écrit, des éléments écrits peuvent être ajoutés à tout type de jeu adapté à l'âge et aux caractéristiques développementales des personnes. L'essentiel est que l'enseignant, en attirant l'attention sur l'écrit pendant le jeu, serve de modèle et guide la personne en vue des objectifs de conscience de l'écrit qu'il a préalablement définis. Par exemple, le jeu de la pâtisserie. Le but général de ce jeu est de jouer tour à tour les rôles du serveur et du client, le client passant commande à partir du menu et le serveur apportant la commande passée. Dans ce jeu, on utilise des ustensiles de cuisine jouets, des maquettes d'aliments et de boissons telles que cake, gâteau, brique de lait, ainsi qu'un menu illustré et écrit. Pendant le jeu, au cours de la lecture du menu illustré et écrit, l'attention de la personne est attirée sur les écrits et l'enseignement des compétences de conscience de l'écrit visées est réalisé à cette occasion. On peut intégrer au jeu l'enseignement de compétences de conscience de l'écrit telles qu'indiquer le sens de lecture de l'écrit de gauche à droite ou montrer un mot dans un écrit. Ainsi, les personnes peuvent répéter au sein du jeu leurs rôles et routines de littératie précoce. Lecture interactive de livres : il s'agit d'une pratique répandue dans laquelle le parent ou l'enseignant lit un livre avec la personne, afin de soutenir les compétences de langage et de littératie précoce. Il s'agit de pratiques de lecture largement recommandées, telles que la lecture d'un livre illustré par le parent avec son enfant ou la lecture d'un livre par l'enseignant aux personnes de sa classe. Le terme de lecture interactive de livres est utilisé pour décrire l'interaction qui se produit entre l'adulte et la personne ou les personnes lorsqu'on regarde un livre ou qu'on le lit. Les pratiques de lecture interactive de livres constituent une méthode efficace pour faire acquérir la conscience de l'écrit, la

conscience phonologique, la compréhension de l'oral, le vocabulaire et la connaissance des lettres, domaines d'apprentissage importants des compétences de littératie précoce, ainsi que pour développer les compétences de langage et de communication. Regarder un livre illustré : cette pratique consiste, selon le comportement cible, à montrer à la personne les illustrations du livre et à poser des questions afin de la faire parler sur ces illustrations. Lors de cette pratique, il convient au besoin de servir de modèle et de solliciter une réponse de la personne. Si l'on vise le développement de comportements cibles tels que raconter des événements, faire des prédictions ou raisonner,

il convient d'abord de servir de modèle pour ces comportements cibles en discutant à propos des illustrations. Lors des séances suivantes, il convient d'amener la personne, à l'aide d'indices fournis par les illustrations, à faire des prédictions, à raisonner, etc. Organismes graphiques : les organismes graphiques sont des outils qui visualisent le contenu et les relations au sein de ce contenu. Dans cette visualisation, on utilise des schémas selon la structure du contenu. Ainsi, les relations au sein du contenu sont codées dans le cadre de schémas déterminés. Le contenu à enseigner peut être constitué de connaissances, de compétences, de concepts, de faits et de principes. Les organismes graphiques sont le meilleur outil pour présenter les informations en les regroupant. Les organismes graphiques peuvent être utilisés avant, pendant et après l'enseignement. L'utilisation avant l'enseignement a pour but de montrer l'organisation structurelle de l'information à présenter. Ils peuvent être utilisés pour créer des connaissances préalables ou pour activer les connaissances antérieures. Ils sont utilisés pendant l'enseignement afin de regrouper les informations et, à la fin de l'enseignement, afin d'évaluer si la personne a appris les informations et leurs relations et de lui faire résumer l'information. Les organismes graphiques comportent des variantes selon les types de contenu à présenter. Les types de contenu peuvent être : la séquence, la définition, la cause-conséquence, la comparaison, le problème-solution, la chronologie. On peut accéder à divers exemples d'organismes graphiques en saisissant le mot « graphic organizer » dans les moteurs de recherche sur Internet. Enseignement de l'expression écrite fondé sur les stratégies : le processus d'écriture s'accomplit en cinq étapes fondamentales. Ces étapes comprennent la planification, l'élaboration d'un brouillon, la révision, la vérification et le partage. À l'étape de la planification, on propose des options et l'on demande aux personnes de choisir un sujet, de déterminer dans quel but elles écriront et quel sera leur lectorat. On leur demande d'énumérer, à l'aide d'un remue-méninges, ce qu'elles savent du sujet choisi et de l'organiser selon l'ordre d'écriture. À cette étape, on utilise les stratégies consistant à définir un but d'écriture, à déterminer le lectorat, à activer les connaissances préalables sur le sujet et à les regrouper. À l'étape de l'élaboration du brouillon, on demande aux personnes de mettre par écrit les idées produites et ordonnées à l'étape de la planification. À cette étape, on utilise la stratégie consistant à transposer le brouillon sous forme écrite. À l'étape de la révision, on demande aux personnes d'examiner, en utilisant des stratégies de relecture, si ce qu'elles ont écrit correspond à leurs buts d'écriture et à leurs lecteurs, et d'apporter les corrections nécessaires. À l'étape de la vérification, on demande aux personnes de contrôler et d'ajuster leurs phrases du point de vue du choix des mots, de la ponctuation, des règles orthographiques et des structures de phrase. Enfin, les personnes partagent leurs écrits avec leurs camarades de classe et constituent un livre à partir des textes rédigés. Après avoir déterminé le type de texte, l'enseignant doit servir de modèle en pensant à voix haute pour les stratégies qu'il utilise à ces étapes, et faire appliquer les stratégies de manière guidée puis autonome. Chaque étape d'enseignement doit être mise en œuvre au moins trois fois. Enseignement des stratégies de compréhension de l'écrit : avant l'enseignement des stratégies, la structure du texte doit être enseignée aux personnes. Chaque type de texte possède une structure qui lui est propre. Lorsque cette structure est

mise en évidence pour les personnes, il leur sera plus facile de comprendre les unités d'information du texte. Des schémas peuvent être utilisés dans l'enseignement de la structure du texte. Dans l'enseignement des stratégies, on applique des stratégies avant, pendant et après la lecture. Les stratégies d'avant la lecture ont essentiellement pour but de créer des connaissances préalables sur le texte à lire et de motiver la personne à lire. Parler du titre et des illustrations, poser des questions, faire des prédictions sur le contenu du texte peuvent être cités en exemples de stratégies d'avant la lecture. Les stratégies pendant la lecture ont pour but de comprendre les unités d'information du texte, de comprendre le texte en établissant des relations entre ces unités et d'établir, en lisant le texte, des relations entre les connaissances existantes et les informations du texte. Pendant la lecture, on peut utiliser des stratégies telles que souligner les unités d'information et les placer dans un schéma, raconter le passage lu et faire des prédictions. Après la lecture, les stratégies sont mises en œuvre afin de comprendre l'ensemble du texte de manière intégrée et de revenir sur les passages non compris. Certaines stratégies d'après la lecture consistent à résumer ce qui a été lu, à raconter le texte et à répondre à des questions. On sert de modèle pour la manière d'appliquer ces stratégies sur quelques textes du type de texte choisi, puis des textes sont donnés à la personne pour réaliser des pratiques guidées et l'application de la stratégie par la personne est soutenue ; enfin, des pratiques autonomes sont menées et l'application des stratégies ainsi que le développement de la compréhension chez la personne sont observés. La compétence de compréhension de texte n'est pas une compétence que l'on peut réaliser en un seul cours. C'est pourquoi les pratiques doivent être poursuivies, comme il est recommandé ci-dessus, jusqu'à ce que la personne devienne autonome dans la compréhension des textes. Si, dans l'enseignement de la compréhension, l'enseignement des stratégies est mené en choisissant un type de texte jusqu'à ce que la personne devienne autonome dans l'application des stratégies, il convient de vérifier si la personne généralise ou non sa compétence de compréhension aux autres types de textes. Généralement, lorsque l'enseignement des stratégies est travaillé avec un type de texte, la personne parvient à comprendre le texte en appliquant la stratégie aux autres types de textes également. Pour que cette généralisation soit assurée, la personne doit avoir une idée de la structure de chaque type de texte. C'est pourquoi on choisit un type de texte pour enseigner la structure du texte et les stratégies. Pour les autres types de textes, la performance de compréhension peut être déterminée en présentant seulement la structure du texte, sans enseignement des stratégies. Toutefois, pour certaines personnes, lorsque le type de texte change, il peut être nécessaire, en plus de la présentation de la structure du texte, de servir de modèle une ou plusieurs fois pour la stratégie.

Enseignement de la résolution de problèmes mathématiques fondé sur le processus : dans le processus de résolution de problèmes, l'enseignant doit servir de modèle pour la résolution de problèmes en pensant à voix haute et en ménageant des dialogues interactifs. Afin de venir à bout de la situation-problème existante, il faut non seulement modéliser pour la personne ce qu'elle doit faire, mais également comment elle doit le faire. Les quatre étapes les plus fondamentales quant à la manière de résoudre un problème mathématique sont : comprendre le problème, élaborer un plan, appliquer le plan et vérifier. Lors de l'acquisition de ces étapes, il convient, avant la résolution du problème, d'amener la personne à énoncer le problème avec ses propres mots. Lors de la résolution du problème, il convient d'amener la personne à visualiser le problème au moyen d'un schéma ou de ses propres dessins afin de le conceptualiser. Au cours du processus de résolution du problème, il convient de servir de modèle aux personnes pour les étapes consistant à lire le problème à voix haute, à l'expliquer avec ses propres mots, à le transformer en un support visuel, à faire une estimation, à effectuer l'opération et à vérifier le processus.

4. Mesure et évaluation dans le Programme d'éducation de soutien pour les personnes déficientes visuelles

Les personnes ayant besoin d'une éducation spécialisée apprennent plus aisément lorsque des techniques d'apprentissage variées et multiples sont utilisées au cours du processus d'apprentissage et lorsque sont menées des pratiques sollicitant plusieurs sens. Pour chaque personne touchée par une déficience, le type de déficience, son degré, le moment de son apparition, les services fournis et les caractéristiques individuelles diffèrent les uns des autres. En conséquence, les niveaux d'apprentissage présentent eux aussi de fortes différences. C'est pourquoi un PEI doit être élaboré pour chaque personne, conformément à ses caractéristiques individuelles. Le PEI est un document écrit élaboré en vue de répondre aux besoins éducatifs de la personne touchée par une déficience, dans des environnements éducatifs appropriés et avec les services de soutien nécessaires. Le PEI doit être élaboré pour chaque personne dont il a été établi qu'elle est touchée par une déficience. L'élaboration du PEI avant le début de l'éducation spécialisée est nécessaire pour que le service d'éducation spécialisée à dispenser soit organisé conformément aux besoins de la personne. Le PEI doit comporter le niveau de performance existant de la personne touchée par une déficience, les objectifs attendus d'elle en fin d'année/en fin de période, les services éducatifs et la durée de ces services. Il doit en outre couvrir les services de transition à assurer pour la personne entre les environnements ou les niveaux éducatifs, ainsi que la mesure des progrès. Lors de l'élaboration du PEI, afin de déterminer les besoins de la personne, des évaluations doivent être réalisées au début du processus d'enseignement, pendant ce processus, à son terme et en fin d'année. Dans ce processus, il importe particulièrement que les évaluations grossières et détaillées réalisées au début reflètent la performance réelle de la personne. Lors de la conduite des pratiques de mesure et d'évaluation, il convient de suivre, comme principe fondamental, les processus d'évaluation formative (évaluation du processus) et d'évaluation sommative (évaluation générale de fin d'année) et d'utiliser différentes méthodes de recueil de données ainsi que différents instruments de mesure. Les pratiques de mesure et d'évaluation du Programme d'éducation de soutien pour les personnes déficientes visuelles se composent des étapes suivantes : détermination des besoins de la personne, évaluation avant l'enseignement (initiale), évaluation en fin d'enseignement (finale) et suivi du développement, évaluation de fin d'année. Le processus de mise en œuvre de ces étapes d'évaluation est exposé ci-dessous.

1. Détermination des besoins de la personne

Une évaluation grossière est réalisée afin de déterminer les besoins des personnes. Au centre d'orientation et de recherche (RAM), les modules du programme d'éducation de soutien concerné et les sections de ces modules que suivront les personnes sont déterminés à l'issue de l'évaluation grossière. Parallèlement, au centre d'éducation spécialisée et de réadaptation également, les

des évaluations grossières portant sur les modules et les sections doivent être réalisées afin de déterminer plus précisément les besoins de la personne. À l'issue de l'évaluation grossière, les domaines de besoin de la personne doivent être déterminés et des objectifs et comportements cibles (buts à court et à long terme) doivent être fixés. Le PEI de la personne est ainsi élaboré. Lors de l'évaluation grossière, au moment de déterminer les besoins et de les hiérarchiser, il convient de tenir compte de l'âge des personnes, de leur niveau de classe, de leurs caractéristiques individuelles, de leurs caractéristiques d'apprentissage et de la fonctionnalité des compétences dans la vie quotidienne et scolaire. Pour les évaluations grossières des personnes, le processus de recueil de données au centre d'éducation spécialisée et de réadaptation doit être mené selon trois dimensions.

I) Réalisation d'entretiens : plusieurs sources de données doivent être utilisées pour les entretiens. Ce sont : a) La famille de la personne b) Ses enseignants dans son établissement (enseignant de maternelle, professeur des écoles, conseiller d'orientation, etc.) c) La personne elle-même Si un entretien doit être mené avec la personne, son âge et son niveau de performance revêtent de l'importance. L'entretien avec la personne sera pertinent dans la mesure où il vient étayer et enrichir les entretiens menés avec sa famille et ses enseignants. II) Réalisation d'observations : à cette étape, c'est surtout l'enseignant/l'intervenant lui-même qui doit observer. Lors de l'observation, il convient de privilégier l'observation structurée ou l'observation naturelle selon la personne et l'environnement observé. Les résultats de l'observation doivent être mis en relation avec les entretiens réalisés. III) Application de listes de contrôle et de grilles d'évaluation à échelle descriptive (rubriques) : après les entretiens et les observations, les personnes doivent être évaluées individuellement à l'aide de listes de contrôle et de grilles d'évaluation à échelle descriptive.

2. Évaluation avant l'enseignement (initiale)

L'évaluation avant l'enseignement (initiale) est l'évaluation détaillée réalisée afin de déterminer, avant de commencer l'enseignement des objectifs et comportements cibles retenus dans le PEI de la personne à l'issue de l'évaluation grossière, à quel palier (niveau) elle se situe. Lors des évaluations avant l'enseignement, les données sont recueillies au moyen de mises en œuvre individuelles pour chaque personne. À cette étape, on peut utiliser le test critérié (ÖBT), (voir le formulaire type Annexe 1), la liste de contrôle comportant les compétences décomposées en petits paliers (voir le formulaire type Annexe 2), la grille d'évaluation à échelle descriptive (voir le formulaire type Annexe 3). Les données issues des instruments de mesure utilisés doivent être consignées dans le Formulaire d'enregistrement de la performance (Annexe 4).

3. Évaluation en fin d'enseignement (finale) et suivi du développement

L'évaluation en fin d'enseignement est l'évaluation réalisée, une fois achevé l'enseignement des comportements cibles concernés, afin de voir dans quelle mesure la personne a acquis ou compris le comportement. À cette étape, il convient d'utiliser les instruments d'évaluation détaillée employés avant l'enseignement. Les données obtenues à partir des instruments de mesure à la fin de l'enseignement doivent être à nouveau consignées dans le Formulaire d'enregistrement de la performance (Annexe 4). Il importe, pour l'efficacité et le rendement de l'enseignement, que les pratiques de mesure et d'évaluation soient menées conjointement avec l'enseignement au cours du processus d'enseignement des personnes, c'est-à-dire pendant que l'on s'efforce de faire acquérir les comportements cibles concernés. C'est pourquoi des évaluations visant à suivre le développement de la personne doivent être réalisées pendant l'enseignement et à la fin des séances, et les résultats de ces évaluations doivent être consignés sur un graphique ou dans des grilles d'enregistrement. En outre, les progrès de la personne doivent être suivis en examinant ses productions et, si les réponses attendues ne sont pas au niveau souhaité, les aménagements pédagogiques nécessaires doivent être apportés à la méthode utilisée, aux matériels et équipements, à l'environnement, au nombre d'exercices, etc. Par ailleurs, les grilles d'enregistrement, les graphiques et les productions de la personne (fiches de travail, devoirs, etc.) doivent être examinés à intervalles réguliers au cours de la période afin d'évaluer l'efficacité et le rendement de l'enseignement. Le portfolio de la personne doit être constitué à l'issue de ce processus. Le portfolio est un dossier de développement individuel. Il s'agit d'un type d'évaluation dans lequel les enregistrements de performance et les travaux de la personne sont tenus tout au long d'une année de manière planifiée et ordonnée, conformément à un but, dans lequel figurent des échantillons de travaux et qui permet de suivre aisément l'évolution de

la personne. Le but fondamental de l'évaluation par portfolio est de déterminer l'évolution de la personne en évaluant conjointement son processus et son résultat d'apprentissage. Les dossiers de développement individuel, constitués par le recueil systématique des travaux réalisés par la personne, offrent la possibilité d'évaluer dans leur ensemble ses différentes aptitudes et niveaux, ses points forts, ses réussites et son évolution au cours d'un processus. Les portfolios diffèrent selon les objectifs que nous mettons en œuvre dans le processus d'éducation et d'enseignement. Les types de portfolios peuvent être classés en portfolio de travail, portfolio de présentation et portfolio d'évaluation. Parmi ceux-ci, le portfolio d'évaluation contient tous les enregistrements dont l'enseignant a besoin pour évaluer la personne. Ce type de portfolio montre le développement de la personne au regard des objectifs fixés dans les programmes d'enseignement. Dans ce type de portfolio, le but est d'évaluer la réussite de la personne en notant chaque travail versé au dossier. Ces portfolios peuvent être utilisés pour une évaluation visant à situer le niveau et contiennent des travaux exemplaires et les meilleurs travaux montrant que la plupart des objectifs et comportements du programme d'enseignement ont été acquis. C'est pourquoi il importe de placer dans les portfolios des productions centrées sur le développement et les points les plus forts des personnes, et d'y consigner les commentaires de la personne et de l'enseignant sur ces productions.

Dans ce cadre, les portfolios des personnes doivent contenir les graphiques obtenus au cours du processus d'évaluation, les formulaires d'enregistrement, les vidéos, les enregistrements sonores ainsi que les productions montrant les différentes compétences dans lesquelles la personne est la plus forte. Dans les pratiques de portfolio, la conservation des productions de la personne, du programme éducatif individualisé, du Formulaire de synthèse du suivi de l'évolution du PEI (Annexe 5), des exemples d'instruments de mesure, des formulaires d'enregistrement de la performance, des grilles d'enregistrement ainsi que d'exemples d'enregistrements vidéo et sonores montrant les travaux de la personne permettra un meilleur suivi du processus. Pour l'évaluation de ce type de portfolios, on adopte une approche globale (holistique). Les principes éthiques doivent être respectés en matière de partage des portfolios ; les portfolios ne doivent pas être partagés avec des personnes ou des institutions autres que la famille de la personne, son enseignant et le RAM.

4. Évaluation de fin d'année

Les étapes à suivre dans cette évaluation sont indiquées ci-dessous : a) L'ensemble des indicateurs de performance de la personne (productions de la personne, observations de l'enseignant, entretiens, grilles d'enregistrement, graphiques, Formulaire d'enregistrement de la performance montrant la performance de la personne dans une section ou un module) est examiné dans une perspective globale. b) À l'issue de cet examen, la performance des personnes est reportée dans le Formulaire de synthèse du suivi de l'évolution du PEI (Annexe 5). c) Le contenu du portfolio est complété. d) La Liste de contrôle du portfolio (Annexe 6), indiquant le contenu du portfolio, est remplie. e) La Grille d'évaluation à échelle descriptive du portfolio (Annexe 7) est envoyée au RAM avec le dossier de la personne. Le dossier de portfolio doit se composer de trois parties. Les documents suivants doivent figurer dans chaque partie. Première partie : Liste de contrôle du portfolio, Grille d'évaluation à échelle descriptive du portfolio (deux exemplaires de chacune seront placés, l'un rempli par le centre d'éducation spécialisée et de réadaptation, l'autre laissé vierge et rempli au RAM.), PEI, Formulaire de synthèse du suivi de l'évolution du PEI (2 exemplaires seront placés, dont l'un restera au RAM), Formulaire d'enregistrement de la performance dans lesquels les enseignants ont consigné l'évaluation initiale et l'évaluation finale Deuxième partie : Exemples des instruments de mesure utilisés, exemples de formulaires d'enregistrement utilisés pour le suivi du développement et exemples de graphiques, exemples d'enregistrements sonores et vidéo montrant

la performance de la personne Troisième partie : Doivent y figurer les travaux réalisés par la personne au cours du processus d'enseignement : exemples de devoirs, exemples de fiches de travail, exemples d'enregistrements vidéo et sonores montrant les travaux de la personne, etc.

Évaluation de fin d'année du RAM

Le processus de suivi du RAM se réalise par l'évaluation du développement de la personne dans le cadre des objectifs et comportements cibles définis dans le PEI et par l'examen des informations et données présentées dans son portfolio. Les étapes à suivre dans l'évaluation du RAM sont indiquées ci-dessous : a) Le portfolio de la personne est examiné afin de vérifier si les documents indiqués dans la Liste de contrôle du portfolio y figurent. Ce formulaire est rempli et conservé pour archivage. b) Le PEI de la personne, le Formulaire de synthèse du suivi de l'évolution du PEI, les grilles d'enregistrement et les graphiques montrant la performance de la personne sont examinés. c) La performance de la personne est évaluée. d) Le PEI de la personne, les grilles d'enregistrement et les graphiques montrant sa performance ainsi que, le cas échéant, les enregistrements vidéo et sonores sont examinés et la Grille d'évaluation à échelle descriptive du portfolio (Annexe 7), figurant en deux exemplaires dans le dossier, est remplie. e) Des explications relatives aux points forts du portfolio et aux points à améliorer sont rédigées. Le tout est organisé de manière qu'un exemplaire reste au centre d'éducation spécialisée et de réadaptation et l'autre au RAM. f) À l'issue des évaluations et examens réalisés, l'éducation est de nouveau planifiée en fonction du développement de la personne. Le RAM archive un exemplaire du Formulaire de synthèse du suivi de l'évolution du PEI, de la Grille d'évaluation à échelle descriptive du portfolio et de la Liste de contrôle du portfolio figurant dans le portfolio de la personne.

Instruments de mesure et formulaires d'enregistrement dans le cadre du Programme d'éducation de soutien pour les personnes déficientes visuelles

Les instruments de mesure présentés ci-dessous peuvent être utilisés afin d'évaluer la performance de la personne. Instruments de mesure Ils sont utilisés afin de déterminer la performance de la personne avant, pendant et à la fin de l'enseignement. Formulaires d'entretien : ce sont des instruments de mesure semi-structurés utilisés notamment, au cours du processus d'évaluation grossière, dans les entretiens menés avec les familles, avec les enseignants de l'établissement de la personne et avec la personne elle-même. Formulaires d'observation : ce sont des instruments de mesure utilisés lors de l'observation individuelle des personnes dans le cadre de l'évaluation grossière, de l'évaluation initiale, de l'évaluation en cours d'enseignement et de l'évaluation finale. Les formulaires d'observation sont le plus souvent des formulaires semi-structurés.

Test critérié (ÖBT) : instrument de mesure utilisé par observation directe afin de déterminer si les personnes possèdent ou non des qualités préalablement définies et sur quels sujets un enseignement doit leur être dispensé. L'ÖBT est élaboré d'après les objectifs et comportements cibles du programme d'enseignement. Il indique à quel point commencer l'enseignement et fournit des informations sur les progrès éventuels de la personne pendant l'enseignement et sur la réalisation ou non des buts à l'issue de l'enseignement. Dans l'ÖBT, la performance de la personne est le plus souvent comparée à un critère préalablement défini. Les ÖBT sont des tests élaborés par l'enseignant et rendent les buts pédagogiques plus nets et plus précis. Ils délimitent le contenu pédagogique. Liste de contrôle : instrument de mesure utilisé le plus souvent lors de l'observation des comportements cibles des personnes dans divers processus, dans lequel sont cochées des réponses à deux catégories, à savoir (+) lorsque la personne réalise un comportement et (-) lorsqu'elle ne le réalise pas. Grille d'évaluation à échelle descriptive (rubrique) : ce sont des

instruments dans lesquels sont définis divers critères ainsi que le niveau de performance relatif à chaque critère, afin de mesurer la performance de la personne conformément à un but déterminé. Ces instruments exigent que l'on détermine à l'avance quelle note sera attribuée dans quelle situation. Il existe deux types de grilles de notation : analytique et globale. Les grilles de notation globales sont utilisées pour parvenir à un jugement général sur la performance de la personne, les grilles analytiques pour évaluer la performance de manière détaillée. Échelle d'appréciation : les échelles d'appréciation sont des instruments de mesure qui décrivent la performance relative à la caractéristique mesurée à travers ses différents niveaux et qui indiquent dans quelle mesure les critères sont satisfaits. Les échelles d'appréciation existent sous deux formes. L'une est constituée des échelles d'attitude comportant des catégories de réponse telles que « tout à fait d'accord », « d'accord ». L'autre est constituée des échelles d'appréciation de la performance, permettant aux évaluateurs de classer la performance de la personne selon un critère déterminé en « faible », « moyen », « bon », « très bon ». Grille d'évaluation à échelle descriptive du portfolio : elle a été élaborée afin d'examiner au RAM la qualité du portfolio de la personne et d'apporter une orientation au centre d'éducation spécialisée et de réadaptation.

Formulaires d'enregistrement Formulaire d'enregistrement de la performance : formulaire dans lequel sont cochés les résultats de l'évaluation initiale et de l'évaluation finale de chaque comportement cible. Il renseigne sur la réalisation par la personne des objectifs et comportements cibles de la section concernée. Liste de contrôle du portfolio : liste de contrôle indiquant le contenu du portfolio. PEI : programme éducatif propre à la personne, comportant ses besoins ainsi que les objectifs et comportements cibles.

Formulaire de synthèse du suivi de l'évolution du PEI : ce formulaire comporte les colonnes suivantes : numéros des comportements cibles réalisés par la personne d'après le résultat de l'évaluation initiale, numéros des comportements cibles dont l'enseignement est visé, comportements cibles travaillés, comportements cibles visés mais non atteints, motif de non-atteinte et propositions. La colonne « comportements cibles travaillés » doit comporter les numéros des comportements cibles enseignés au cours de la période, la colonne « comportements cibles visés mais non atteints » les numéros des comportements cibles n'ayant pu être enseignés, la colonne « motif de non-atteinte » des explications détaillées telles que le manque de temps, l'insuffisance de l'équipement, l'absentéisme, et la colonne « propositions » des propositions pour chaque section (adéquation de la section à la personne, adéquation des comportements cibles à la personne, reprise du travail sur les comportements cibles non atteints, etc.).

5. Points à observer dans la mise en œuvre du Programme d'éducation de soutien pour les personnes déficientes visuelles

Le Programme d'éducation de soutien pour les personnes déficientes visuelles a été conçu, comme indiqué dans les définitions ci-dessus, pour les personnes aveugles (non-voyantes) et malvoyantes. C'est pourquoi les comportements cibles de certains modules tels que la lecture et l'écriture ou les mathématiques ont été rédigés séparément pour les personnes aveugles et pour les personnes malvoyantes. Le module vision fonctionnelle a quant à lui été conçu uniquement pour les personnes malvoyantes. Dans ce cadre, les modules doivent être mis en œuvre en tenant compte des diagnostics éducatifs des personnes déficientes visuelles. Les personnes diagnostiquées aveugles selon la définition légale peuvent parfois, compte tenu également des différences individuelles, utiliser fonctionnellement leur reste visuel existant. Pour ces personnes, il convient d'utiliser les comportements cibles des modules élaborés pour les personnes malvoyantes. Le Programme d'éducation de soutien pour les personnes déficientes visuelles a été élaboré afin de

répondre aux besoins des personnes déficientes visuelles de tout âge qui en ont besoin dès la naissance, de soutenir leur développement et d'accroître leur autonomie. Au début de chaque module figurent une explication générale relative au module, les méthodes d'enseignement à utiliser, la méthode de mesure et/ou les matériels. Les explications relatives aux objectifs ou aux comportements cibles sont quant à elles données à l'intérieur des modules. Comme des mises en œuvre ou des adaptations différentes sont prévues pour les personnes aveugles et malvoyantes, il convient de prêter attention aux explications. Bien que les modules figurant dans le Programme d'éducation de soutien pour les personnes déficientes visuelles soient présentés dans un ordre déterminé, ils ne constituent pas des prérequis les uns pour les autres. Selon les besoins des personnes, plusieurs modules peuvent être intégrés simultanément au programme.

Le module déplacement autonome a été conçu non seulement pour les personnes aveugles (non-voyantes), mais également pour les personnes malvoyantes. Même si les personnes malvoyantes se déplacent en utilisant leur vue, il peut exister des situations où elles ne peuvent en tirer parti en raison de variables telles que la lumière, l'environnement, etc. C'est pourquoi les parties nécessaires du module déplacement autonome doivent également être dispensées aux personnes malvoyantes. Le Programme d'éducation de soutien pour les personnes déficientes visuelles doit être mis en œuvre en tenant compte des caractéristiques socioculturelles et des croyances des personnes et de leurs familles, ainsi que de la santé, de la sécurité et de l'intimité des personnes. L'éducation de soutien peut être dispensée à tout âge (0-99).

1. Nom du module	COMPÉTENCES COGNITIVES
1. Objectif du module	Ce module vise à faire acquérir aux personnes déficientes visuelles les compétences cognitives qu'elles doivent posséder à la période préscolaire.
1. Sections du module	Perception et mémoire auditives, Perception et mémoire visuelles, Perception et mémoire tactiles, Compétences cognitives précoces, Préparation à l'apprentissage Explications générales relatives au module Ce module a été conçu pour les élèves déficients visuels (malvoyants/aveugles) d'âge préscolaire, groupe des 0-6 ans. Toutefois, en période scolaire

Explications générales relatives au module

- Ce module a été conçu pour les élèves déficients visuels (malvoyants/aveugles) d'âge préscolaire, groupe des 0-6 ans. Toutefois, ce module doit également être dispensé aux élèves en période scolaire (après 7 ans) ne possédant pas les compétences qu'il contient. La section perception et mémoire visuelles doit être dispensée aux élèves malvoyants. La section perception et mémoire tactiles doit être dispensée aux élèves ne pouvant pas utiliser le sens de la vue. Les livres multisensoriels, livres-objets et livres tactiles dont l'utilisation est recommandée dans les comportements cibles sont conçus tout particulièrement pour les élèves aveugles. Les livres multisensoriels se composent de 6 à 7 pages au maximum et comportent sur chaque page une courte phrase écrite en braille ainsi qu'un objet ou une partie d'objet permettant de rendre cette phrase tactile/auditive. Le livre doit être lu avec l'élève de manière interactive. Les livres-objets sont des livres comportant sur chaque page un objet et un mot/une courte phrase écrits en braille. Ils sont le plus souvent construits autour d'un thème (vêtements d'hiver, matériels de classe, etc.) Les livres tactiles : sur chaque page des livres tactiles figurent des images tactiles, perceptibles au toucher, correspondant à l'élément important décrit. Leur différence avec les livres multisensoriels est qu'ils s'adressent uniquement au sens du toucher. Leur différence avec les livres-objets est que, sur les pages du livre, figurent des images tactiles au lieu d'objets et qu'en dessous figure un texte d'au moins un paragraphe au lieu d'un seul mot ou d'une seule phrase.

- Objectifs Explications Comportements cibles

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 1.1. Perception et mémoire auditives	1.1.1. Réagit aux sons qu'elle entend.	1.1.1.1. Donne une réaction non verbale aux sons qu'elle entend. 1.1.1.2. Donne une réaction verbale/vocale aux sons qu'elle entend.	Les réactions visées au comportement cible 1.1.1.1. peuvent être : tendre l'oreille, se taire, interrompre son activité, etc. Les personnes aveugles en particulier peuvent ne pas tourner le visage vers le son ni s'orienter vers lui.
Section 1.1. Perception et mémoire auditives	1.1.2. Distingue les sons.	1.1.2.1. Distingue les tons de la voix. 1.1.2.2. Réagit à la source d'un son provenant d'une direction quelconque. 1.1.2.3. Nomme la source du son. 1.1.2.4. Énonce les caractéristiques de la source du son. 1.1.2.5. Distingue, parmi 3 ou 4 sons, celui qui est différent.	Au comportement cible 1.1.2.1., elle distingue les tons de voix exprimant la réprimande, l'éloge, le réconfort. Pour le comportement cible 1.1.2.1., différents tons sonores tels que le bruit du vent, le bruit d'un sèche-cheveux, le bruit d'une voiture peuvent être utilisés. Le comportement cible 1.1.2.2. comprend des travaux permettant de distinguer si la source sonore est un son unique ou multiple, la dureté/souplesse du matériau émettant le son, le type de matériau (métal, bois, etc.). Pour le comportement cible 1.1.2.2., on doit attendre de la personne qu'elle regarde vers la source d'un son provenant d'une direction quelconque, qu'elle se déplace ou qu'elle tende la main vers elle. Pour le comportement cible 1.1.2.3., l'un des sons écoutés doit provenir d'une source différente des autres (bruit de pluie, bruit de vent, bruit de véhicule). Pour le comportement cible 1.1.2.4., parmi les deux sons écoutés, l'un doit être en arrière-plan et l'autre le son dominant. Par exemple, pour une ambulance roulant sous la pluie, le bruit de la pluie est le son d'arrière-plan tandis que l'ambulance est le son dominant.
Section 1.1. Perception et mémoire auditives	1.1.3. Répète les chiffres, les mots et les phrases qu'elle a écoutés.	1.1.3.1. Répète dans l'ordre les mots qu'elle a écoutés. 1.1.3.2. Répète dans l'ordre les chiffres qu'elle a écoutés. 1.1.3.3. Répète dans l'ordre les phrases qu'elle a écoutées.	Aux comportements cibles 1.1.3.1., 1.1.3.2. et 1.1.3.3., on commence par un mot/chiffre/une phrase et le nombre doit être augmenté selon les caractéristiques cognitives de la personne.
Section 1.1. Perception et mémoire auditives	1.1.4. Énonce les différences dans des groupes de mots.	1.1.4.1. Énonce le mot ajouté dans un groupe de mots. 1.1.4.2. Énonce le mot omis dans un groupe de mots. 1.1.4.3. Donne une réaction verbale lorsqu'elle entend un mot répété au sein d'un groupe de mots.	Pour le comportement cible 1.1.4.1., l'enseignant énonce un groupe de mots déterminé (kiraz-armut-kavun), puis répète le groupe de mots en y ajoutant un mot (kiraz-armut-elma-kavun) et demande à la personne d'énoncer le mot ajouté dans le dernier groupe de mots énoncé. Pour le comportement cible 1.1.4.2., l'enseignant attend de la personne qu'elle énonce le mot non prononcé (manquant) dans le groupe de mots. Exemple : « kiraz-armut-vișne-elma », « kiraz-vișne-elma », etc. Pour le comportement cible 1.1.4.3., on demande à la personne de trouver les mots énoncés plus d'une fois dans les groupes de mots. Exemple : « kalem-silgi-defter-silgi », etc.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 1.1. Perception et mémoire auditives	1.1.5. Distingue les mots selon leurs caractéristiques phonologiques.	1.1.5.1. Énonce, parmi des mots, ceux qui commencent par le même son. 1.1.5.2. Énonce, parmi des mots, celui qui se termine par un son différent. 1.1.5.3. Énonce ce qui reste du mot après suppression de son premier son. 1.1.5.4. Énonce ce qui reste du mot après suppression de son dernier son. 1.1.5.5. Énonce ce qui reste du mot après suppression de son son médian. 1.1.5.6. Énonce le son commun à des mots. 1.1.5.7. Énonce le son demandé au sein des mots prononcés. 1.1.5.8. Énonce le nouveau mot formé en modifiant le premier ou le dernier son d'un mot. 1.1.5.9. Produit et énonce des mots qui riment. 1.1.5.10. Énonce le mot en le décomposant en ses sons. 1.1.5.11. Indique laquelle des deux formes d'une paire de mots est la prononciation correcte du mot. 1.1.5.12. Énonce le mot à l'envers.	Des exemples pour ces comportements cibles sont donnés ci-dessous. Pour le comportement cible 1.1.5.1. « taş, tarak, kat », etc. Pour le comportement cible 1.1.5.2. « mat, yat, kapı », etc. Pour le comportement cible 1.1.5.3. « silgi-ilgi, kova-ova », etc. Pour le comportement cible 1.1.5.4. « balon-balo, maça-maç », etc. Pour le comportement cible 1.1.5.5. « kapla-kala », etc. Pour le comportement cible 1.1.5.6. « saç-güç », etc. Pour le comportement cible 1.1.5.7. « u » « muz, yaz, kış », etc. Pour le comportement cible 1.1.5.8. « kere-tere-bere », etc. Pour le comportement cible 1.1.5.9. « maç, taç, saç », etc. Pour le comportement cible 1.1.5.11. « çabuk-çapuk », etc. Pour le comportement cible 1.1.5.12. « para-arap », etc.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 1.2. Perception et mémoire visuelles	1.2.1. Réagit aux stimuli visuels.	1.2.1.1. Perçoit la lumière. 1.2.1.2. Cligne des yeux face aux objets s'approchant rapidement de ses yeux. 1.2.1.3. Réagit aux personnes connues et inconnues. 1.2.1.4. Réagit aux objets colorés. 1.2.1.5. Suit les stimuli en mouvement. 1.2.1.6. Cherche du regard les objets tombés au sol.	Pour le comportement cible 1.2.1.1., il convient d'observer les réactions de la personne lorsque la lumière de la pièce est allumée et éteinte. Pour le comportement cible 1.2.1.3., il convient d'observer des réactions telles que sourire aux personnes connues, fixer le visage des personnes inconnues, s'éloigner, etc.
Section 1.2. Perception et mémoire visuelles	1.2.2. Donne des réactions motrices aux stimuli visuels.	1.2.2.1. Tend la main / essaie de tendre la main vers les objets placés devant elle. 1.2.2.2. Attrape / essaie d'attraper les objets en mouvement. 1.2.2.3. Examine du regard les objets qu'elle prend en main.	Pour les comportements cibles de l'objectif 1.2.2., il convient de s'assurer que la personne réagit en regardant.
Section 1.2. Perception et mémoire visuelles	1.2.3. Réagit aux images.	1.2.3.1. Regarde les dessins/photographies. 1.2.3.2. Étiquette les personnes ou objets qu'elle connaît sur les dessins/photographies.	Le mot « étiquette » au comportement cible 1.2.3.2. comprend le fait que la personne dise le nom de l'objet ou le montre.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 1.2. Perception et mémoire visuelles	1.2.4. Apparie, parmi différents objets, ceux qui sont de même couleur et de même taille.	1.2.4.1. Apparie les objets de même couleur. 1.2.4.2. Apparie les objets de même taille.	
Section 1.2. Perception et mémoire visuelles	1.2.5. Apparie, parmi différentes images d'objets et images d'objets semi-abstraites, celles qui sont de même couleur et de même taille.	1.2.5.1. Apparie l'image d'objet de même couleur. 1.2.5.2. Apparie l'image d'objet de même taille. 1.2.5.3. Apparie l'image semi-abstraite identique.	Les images semi-abstraites du comportement cible 1.2.5.3. comprennent les images au trait/dessinées.
Section 1.2. Perception et mémoire visuelles	1.2.6. Apparie les images d'objets et les images d'objets semi-abstraites selon leur position et leurs détails.	1.2.6.1. Apparie l'image d'objet de même position. 1.2.6.2. Apparie l'image d'objet ayant le même détail. 1.2.6.3. Apparie l'image d'objet ayant le même détail manquant. 1.2.6.4. Apparie l'image d'objet dont le détail est à la même position. 1.2.6.5. Apparie l'image semi-abstraite ayant le même détail. 1.2.6.6. Apparie l'image semi-abstraite ayant le même détail manquant. 1.2.6.7. Apparie l'image semi-abstraite de même position. 1.2.6.8. Apparie l'image semi-abstraite dont le détail est à la même position.	
Section 1.2. Perception et mémoire visuelles	1.2.7. Apparie l'objet avec son image, son dessin et son ombre.	1.2.7.1. Apparie l'objet avec son image. 1.2.7.2. Apparie l'objet avec son dessin. 1.2.7.3. Apparie l'image de l'objet/de l'être avec son ombre.	
Section 1.2. Perception et mémoire visuelles	1.2.8. Montre, parmi des objets, celui qui est différent.	1.2.8.1. Montre l'objet d'une autre sorte. 1.2.8.2. Montre l'objet d'une autre couleur. 1.2.8.3. Montre l'objet d'une autre taille.	
Section 1.2. Perception et mémoire visuelles	1.2.9. Montre, parmi des images d'objets identiques et des images semi-abstraites, celles qui sont différentes.	1.2.9.1. Montre l'image d'objet différente. 1.2.9.2. Montre l'image d'objet d'une autre couleur. 1.2.9.3. Montre l'image d'objet d'une autre taille. 1.2.9.4. Montre l'image semi-abstraite différente. 1.2.9.5. Montre l'image semi-abstraite d'une autre couleur. 1.2.9.6. Montre l'image semi-abstraite d'une autre taille.	
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 1.2. Perception et mémoire visuelles	1.2.10. Montre, parmi des images d'objets identiques et des images semi-abstraites, celles dont la position et les détails diffèrent.	1.2.10.1. Montre l'image d'objet de position différente. 1.2.10.2. Montre l'image d'objet dont le détail diffère. 1.2.10.3. Montre l'image d'objet dont le détail manquant diffère. 1.2.10.4. Montre l'image d'objet dont la position d'un détail	

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		diffère. 1.2.10.5. Montre l'image semi-abstraite de position différente. 1.2.10.6. Montre l'image semi-abstraite dont le détail diffère. 1.2.10.7. Montre l'image semi-abstraite dont le détail manquant diffère. 1.2.10.8. Montre l'image semi-abstraite dont la position d'un détail diffère.	
Section 1.2. Perception et mémoire visuelles	1.2.11. Regroupe les objets/images d'objets de même type.	1.2.11.1. Regroupe les objets selon leur type. 1.2.11.2. Regroupe les objets selon leur couleur. 1.2.11.3. Regroupe les objets selon leur taille. 1.2.11.4. Regroupe les images d'objets selon leur type. 1.2.11.5. Regroupe les images d'objets selon leur couleur. 1.2.11.6. Regroupe les images d'objets selon leur taille. 1.2.11.7. Regroupe les images d'objets selon leur position.	
Section 1.2. Perception et mémoire visuelles	1.2.12. Poursuit un motif.	1.2.12.1. Reproduit le même motif sous le motif donné. 1.2.12.2. Complète l'élément manquant dans le motif donné. 1.2.12.3. Trouve l'élément en trop / rompant le motif dans le motif donné. 1.2.12.4. Poursuit le motif donné.	Lors du travail sur l'objectif 1.2.12., on peut commencer par un motif binaire composé de deux objets différents, puis augmenter le nombre d'objets et travailler des motifs à trois ou quatre éléments. Après le travail avec des objets, les motifs doivent être travaillés avec des images d'objets.
Section 1.2. Perception et mémoire visuelles	1.2.13. Montre les différences entre deux images données.	1.2.13.1. Montre les différences entre deux images d'objets. 1.2.13.2. Montre les différences entre deux images de scènes.	
Section 1.2. Perception et mémoire visuelles	1.2.14. Montre les objets cachés et les erreurs dans une image.	1.2.14.1. Montre l'objet/l'être caché dans une image complexe. 1.2.14.2. Montre les objets présents dans un dessin complexe. 1.2.14.3. Montre les erreurs dans l'image.	
Section 1.2. Perception et mémoire visuelles	1.2.15. Établit la relation partie-tout dans des images d'objets représentant la partie et le tout.	1.2.15.1. Trouve la partie manquante dans une image. 1.2.15.2. Devine l'objet d'une image dont la moitié est montrée. 1.2.15.3. Trouve les parties correspondant à l'image d'objet dont le tout est donné. 1.2.15.4. Compose le tout en assemblant les parties de l'image d'un objet. 1.2.15.5. Compose le tout en assemblant les parties de l'image d'une action/d'une scène.	

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 1.2. Perception et mémoire visuelles	1.2.16. Nomme les objets ou les scènes des objets et images qui ont été montrés puis couverts ou cachés.	1.2.16.1. Nomme les objets montrés successivement une fois ceux-ci cachés/couverts. 1.2.16.2. Nomme les objets figurant sur les images d'objets montrés successivement une fois celles-ci cachées/couvertes. 1.2.16.3. Nomme les objets et les scènes vus sur une image comportant diverses scènes, après que celle-ci a été montrée puis cachée/couverte.	Lors du travail sur l'objectif 1.2.16., il convient de commencer par deux objets et d'augmenter le nombre d'objets.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 1.3. Perception et mémoire tactiles	1.3.1. Apparie les objets qu'elle touche.	1.3.1.1. Apparie, parmi les objets qu'elle touche, ceux qui sont de même taille. 1.3.1.2. Apparie, parmi les objets qu'elle touche, ceux qui sont de même forme. 1.3.1.3. Apparie, parmi les objets qu'elle touche, ceux qui ont la même texture.	Lors du travail sur l'objectif 1.3.1., des exercices d'appariement doivent être réalisés en utilisant les textures des objets (dur-mou, rugueux-lisse, poilu-non poilu, etc.), leurs tailles (grand, petit, etc.) et leurs formes (triangle, cercle, carré, etc.).
Section 1.3. Perception et mémoire tactiles	1.3.2. Distingue les objets qu'elle touche.	1.3.2.1. Distingue, parmi les objets de tailles différentes qu'elle touche, celui de la taille demandée. 1.3.2.2. Distingue, parmi les objets de formes différentes qu'elle touche, celui de la forme demandée. 1.3.2.3. Distingue, parmi les objets de textures différentes qu'elle touche, celui ayant la texture demandée.	Pour faire acquérir l'objectif 1.3.2., il convient de commencer par trois objets dont deux sont identiques et de poursuivre le travail en augmentant le nombre d'objets. Des exercices de discrimination doivent être réalisés en utilisant les textures des objets (dur-mou, rugueux-lisse, poilu-non poilu, etc.), leurs tailles (grand, petit, etc.) et leurs formes (triangle, cercle, carré, etc.).
Section 1.3. Perception et mémoire tactiles	1.3.3. Regroupe les objets selon leurs caractéristiques tactiles.	1.3.3.1. Regroupe les objets de même taille qu'elle touche. 1.3.3.2. Regroupe les objets de même forme qu'elle touche. 1.3.3.3. Regroupe les objets de même texture qu'elle touche.	
Section 1.3. Perception et mémoire tactiles	1.3.4. Nomme les objets qu'elle touche dans l'ordre demandé.	1.3.4.1. Nomme les objets qu'elle touche dans l'ordre où elle les a touchés, du début à la fin. 1.3.4.2. Nomme les objets qu'elle touche dans l'ordre inverse, de la fin au début.	Pour faire acquérir l'objectif 1.3.4., il convient de commencer par deux objets et de poursuivre le travail en augmentant le nombre d'objets.
Section 1.3. Perception et mémoire tactiles	1.3.5. Énonce les caractéristiques et le nom de l'objet qu'elle touche.	1.3.5.1. Énonce les caractéristiques des objets qu'elle touche. 1.3.5.2. Énonce le nom de l'objet qu'elle touche.	

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 1.4. Compétences cognitives précoces	1.4.1. Cherche l'objet ou la personne qui disparaît de l'environnement.	Malvoyant : 1.4.1.1. Lorsque l'objet qu'elle suit des yeux disparaît, elle regarde 2 à 3 secondes l'endroit où l'objet a disparu.	Au comportement cible 1.4.1.2., on doit attendre qu'elle manifeste reconnaître l'objet/la personne en essayant de tendre la main et en émettant un son.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		1.4.1.2. Manifeste qu'elle reconnaît les objets ou les personnes qui lui sont familiers. 1.4.1.3. Suit du regard la personne connue lorsqu'elle quitte les lieux. 1.4.1.4. Cherche l'objet caché sous ses yeux. 1.4.1.5. Cherche du regard la personne absente des lieux lorsqu'on l'interroge à son sujet. 1.4.1.6. Lorsqu'elle ne trouve pas l'objet qu'elle veut, elle le cherche à plusieurs endroits. Aveugle : 1.4.1.7. Lorsque l'objet qu'elle touche disparaît, elle le cherche de manière tactile. 1.4.1.8. Manifeste qu'elle reconnaît les objets ou les personnes qui lui sont familiers. 1.4.1.9. Réagit lorsque la personne connue quitte les lieux. 1.4.1.10. Cherche l'objet qu'elle touche lorsque celui-ci est caché. 1.4.1.11. Manifeste qu'elle cherche la personne absente des lieux lorsqu'on l'interroge à son sujet. 1.4.1.12. Lorsqu'elle ne trouve pas l'objet qu'elle veut, elle le cherche à plusieurs endroits.	Au comportement cible 1.4.1.8., pour que les personnes aveugles manifestent qu'elles reconnaissent des objets ou des personnes familiers, leurs réactions physiques doivent être observées attentivement ; il convient d'observer si elles le manifestent par des comportements tels que la modification de la respiration, l'orientation du corps vers l'objet/la personne, le fait de tendre l'oreille, le sourire, etc. Au comportement cible 1.4.1.9., pour la réaction lorsque la personne connue quitte les lieux, il convient d'observer attentivement des comportements tels que appeler la personne, tendre l'oreille, essayer de la chercher, pleurer, etc. Au comportement cible 1.4.1.10., pour le comportement consistant à chercher l'objet touché lorsque celui-ci est caché, on peut ne pas attendre uniquement une recherche avec la main. Certaines personnes aveugles peuvent également chercher avec les pieds les objets perdus, tombés ou éloignés d'elles.
Section 1.4. Compétences cognitives précoces	1.4.2. Établit la relation de cause à effet entre les événements et les actions.	1.4.2.1. Utilise conformément à leur fonction les objets présentant une relation de cause à effet. 1.4.2.2. Établit une relation entre les actions qu'elle réalise sur les objets et leurs résultats. 1.4.2.3. Établit la relation de cause à effet concernant les événements de sa vie quotidienne.	Pour le comportement cible 1.4.2.1., il convient de travailler avec des exemples tels qu'appuyer sur l'interrupteur pour allumer la lumière, appuyer sur le bouton pour faire fonctionner un jouet. Pour le comportement cible 1.4.2.2., elle essaie de faire fonctionner le mécanisme qui permet à un jouet mécanique d'émettre un son. Au comportement cible 1.4.2.3., on doit attendre qu'elle réponde à des questions telles que « Pourquoi es-tu mouillé ? » par « Parce qu'il a plu. » dans des situations telles qu'avoir faim, être mouillé par la pluie, être malade.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 1.4. Compétences cognitives précoces	1.4.3. Établit une attention conjointe avec l'adulte pour exprimer son intérêt et ses désirs.	Malvoyant 1.4.3.1. Alterne son regard entre l'objet et l'adulte pour partager son intérêt ou son attention. 1.4.3.2. Écoute la parole de la personne sur laquelle elle est concentrée dans un environnement bruyant. 1.4.3.3. Utilise des gestes pour signifier ses désirs. 1.4.3.4. Regarde un livre ou des images avec l'adulte pendant un certain temps. 1.4.3.5. Regarde un objet éloigné que l'adulte lui montre	Au comportement cible 1.4.3.3., il convient d'observer des gestes tels que désigner, tendre la main, montrer. Il ne faut pas oublier que les personnes aveugles ont elles aussi des gestes. Les personnes aveugles produisent généralement des gestes à contenu tactile, tels que s'orienter avec le corps.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		ou désigne. Aveugle 1.4.3.6. Touche tour à tour l'objet qu'elle a en main et l'adulte pour partager son intérêt ou son attention. 1.4.3.7. Écoute la parole de la personne sur laquelle elle est concentrée dans un environnement bruyant. 1.4.3.8. Utilise des gestes pour signifier ses désirs. 1.4.3.9. Explore avec l'adulte, pendant un certain temps, des livres multisensoriels, des livres-objets et des livres tactiles. 1.4.3.10. S'oriente vers l'objet que l'adulte lui fait toucher ou porte son attention sur le son qu'il désigne.	
Section 1.4. Compétences cognitives précoces	1.4.4. Imiter les paroles, les mimiques, les gestes, les comportements et les propos.	1.4.4.1. Répète les mouvements ou les sons qu'elle produit elle-même. 1.4.4.2. Imiter des mouvements simples de la main ou du corps. 1.4.4.3. Imiter les paroles, les mimiques et les gestes. 1.4.4.4. Imiter des comportements à une seule étape réalisés avec des objets. 1.4.4.5. Imiter différents sons/mots/phrases. 1.4.4.6. Imiter, quelque temps après, des comportements/propos qu'elle a observés auparavant.	Au comportement cible 1.4.4.2., on doit attendre de la personne aveugle qu'elle imite les gestes réalisés en touchant son corps. Par exemple, on peut attendre qu'elle réalise sur la main de l'adulte le jeu « un oiseau s'est posé, l'un l'a tenu, l'autre l'a attrapé » pratiqué dans la paume de la main. Au comportement cible 1.4.4.4., on peut appuyer sur le bouton marche-arrêt du jouet en tenant la main de la personne aveugle sur celle de l'adulte. On peut ensuite observer si la personne imite ou non.
Section 1.4. Compétences cognitives précoces	1.4.5. Jouer à divers jeux avec ou sans objet.	1.4.5.1. Jouer à des jeux non fonctionnels avec des objets. 1.4.5.2. Jouer à des jeux conformes à la fonction des objets. 1.4.5.3. Jouer à des jeux symboliques.	Au comportement cible 1.4.5.1., comme exemple de jeu non fonctionnel, on peut attendre qu'elle secoue, frappe ou lance une petite voiture. Au comportement cible 1.4.5.2., comme exemple de jeu fonctionnel, on peut attendre qu'elle emboîte par essais des récipients de tailles différentes. Au comportement cible 1.4.5.3., comme exemple de jeu symbolique, on peut attendre qu'elle joue en faisant comme si un objet inexistant était présent.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 1.5. Préparation à l'apprentissage	1.5.1. Prend conscience des relations visuelles entre les objets.	1.5.1.1. Montre, parmi des objets, le plus grand ou le plus petit. 1.5.1.2. Montre, parmi des objets, le plus long ou le plus court. 1.5.1.3. Montre, parmi des objets, le plus épais ou le plus fin. 1.5.1.4. Compare les objets selon leurs caractéristiques visuelles.	Au comportement cible 1.5.1.4., on doit attendre qu'elle montre, en comparant les objets, l'objet et/ou l'image « plus grand/petit/long/court/épais/fin ».

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 1.5. Préparation à l'apprentissage	1.5.2. Apparie les objets selon différentes caractéristiques.	1.5.2.1. Apparie les objets identiques. 1.5.2.2. Apparie les objets avec leurs images. 1.5.2.3. Apparie les figures géométriques. 1.5.2.4. Apparie les couleurs. 1.5.2.5. Apparie les cris des animaux avec leurs images.	Pour les comportements cibles 1.5.2.1. et 1.5.2.2., le nombre d'objets doit être augmenté selon le niveau cognitif de la personne. Au comportement cible 1.5.2.2., on doit attendre des personnes aveugles qu'elles appariant les objets avec des images tactiles. Le comportement cible 1.5.2.4. doit être travaillé avec les personnes malvoyantes.
Section 1.5. Préparation à l'apprentissage	1.5.3. Classe les objets selon différentes caractéristiques.	1.5.3.1. Classe les objets selon leur forme. 1.5.3.2. Classe les objets selon leur couleur. 1.5.3.3. Classe les objets selon leurs caractéristiques tactiles. 1.5.3.4. Classe les objets selon leur taille.	Pour le comportement cible 1.5.3.3., les caractéristiques tactiles sont : rugueux-lisse, mou-dur, etc. Pour le comportement cible 1.5.3.4., on doit attendre de la personne qu'elle classe les objets en grand-petit, long-court, épais-fin, etc.
Section 1.5. Préparation à l'apprentissage	1.5.4. Prend conscience des relations spatiales entre les objets.	1.5.4.1. Utilise les concepts « sur/sous » selon la position des objets. 1.5.4.2. Utilise les concepts « en haut/en bas » selon la position des objets. 1.5.4.3. Utilise les concepts « devant/derrière » selon la position des objets. 1.5.4.4. Utilise les concepts « à droite de/à gauche de » selon la position des objets.	
Section 1.5. Préparation à l'apprentissage	1.5.5. Compose un motif selon les caractéristiques des objets.	1.5.5.1. Reproduit à l'identique un motif simple en regardant/touchant le modèle. 1.5.5.2. Poursuit le motif là où il s'est arrêté. 1.5.5.3. Complète la partie manquante d'un motif. 1.5.5.4. Compose un motif de manière autonome.	Aux comportements cibles 1.5.5.2., 1.5.5.3. et 1.5.5.4., on commence par deux objets et le nombre d'objets du motif doit être augmenté.
Section 1.5. Préparation à l'apprentissage	1.5.6. Estime la quantité des objets.	1.5.6.1. Montre, parmi des groupes d'objets, le groupe qui en contient peu. 1.5.6.2. Montre, parmi des groupes d'objets, le groupe qui en contient beaucoup. 1.5.6.3. Montre, parmi au moins trois groupes d'objets, le groupe « le plus nombreux ». 1.5.6.4. Montre, parmi au moins trois groupes d'objets, le groupe « le moins nombreux ».	À l'objectif 1.5.6., il convient de commencer le travail avec des groupes d'objets identiques et de poursuivre avec des groupes d'objets différents.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 1.5. Préparation à l'apprentissage	1.5.7. Distingue les objets selon leurs caractéristiques physiques non visuelles.	1.5.7.1. Montre, parmi des objets, le plus lourd. 1.5.7.2. Montre, parmi des objets, le plus léger. 1.5.7.3. Montre, parmi au moins trois objets, le groupe « le plus lourd ». 1.5.7.4. Montre, parmi au moins trois objets, le groupe « le plus léger ». 1.5.7.5. Montre, parmi des objets, celui qui est dur.	

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		1.5.7.6. Montre, parmi des objets, celui qui est mou. 1.5.7.7. Montre, parmi au moins trois objets, le groupe « le plus dur ». 1.5.7.8. Montre, parmi au moins trois objets, le groupe « le plus mou ».	
Section 1.5. Préparation à l'apprentissage	1.5.8. Utilise les compétences de dénombrement.	1.5.8.1. Lève un ou deux doigts lorsqu'on lui demande de montrer un ou deux. 1.5.8.2. Donne la quantité d'objets demandée. 1.5.8.3. Compte rythmiquement de 1 à 10 un par un, en omettant au maximum trois nombres. 1.5.8.4. Compte un à un les objets jusqu'à cinq au maximum. 1.5.8.5. Estime sans compter, en regardant/touchant, le nombre d'objets lorsqu'il y en a cinq au maximum.	Aux comportements cibles 1.5.8.4. et 1.5.8.5., le nombre d'objets doit se situer entre 3 et 5.
Section 1.5. Préparation à l'apprentissage	1.5.9. Utilise des instruments de mesure simples non conventionnels.	1.5.9.1. Mesure la quantité des objets en utilisant des instruments non conventionnels. 1.5.9.2. Mesure la longueur des objets en utilisant des instruments et des techniques non conventionnels. 1.5.9.3. Mesure le poids des objets en utilisant des instruments et des techniques non conventionnels. 1.5.9.4. Mesure la température des objets en utilisant des instruments et des techniques non conventionnels. 1.5.9.5. Mesure la position des objets les uns par rapport aux autres en utilisant des instruments et des techniques non conventionnels.	Au comportement cible 1.5.9.1., on doit attendre qu'elle utilise comme instruments de mesure non conventionnels « le verre, la cuillère, la louche, etc. ». Au comportement cible 1.5.9.2., on doit attendre qu'elle utilise comme instruments de mesure non conventionnels « l'empan, le pied, le pas, etc. ». Au comportement cible 1.5.9.3., on doit attendre qu'elle utilise comme instruments de mesure non conventionnels « la main, le sac, etc. ». Au comportement cible 1.5.9.4., on doit attendre qu'elle mesure la température « par le toucher » comme instrument de mesure non conventionnel. Au comportement cible 1.5.9.5., des parties du corps peuvent être utilisées, comme « à hauteur d'épaule ». En outre, pour les personnes utilisant une canne, on doit attendre qu'elles utilisent également la canne comme instrument de mesure.
Section 1.5. Préparation à l'apprentissage	1.5.10. Utilise les concepts liés au temps.	1.5.10.1. Nomme les différents moments de la journée. 1.5.10.2. Énonce dans l'ordre les jours de la semaine. 1.5.10.3. Utilise les mots hier, aujourd'hui, demain dans un contexte approprié. 1.5.10.4. Distingue les jours du week-end et ceux de la semaine.	

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 1.5. Préparation à l'apprentissage	1.5.11. Donne des informations sur elle-même et sur son entourage.	1.5.11.1. Se présente et présente sa famille. 1.5.11.2. Explique les ressemblances et les différences physiques entre les personnes. 1.5.11.3. Dit le nom de son école et de sa classe. 1.5.11.4. Explique les principales caractéristiques physiques du cadre familial et scolaire. 1.5.11.5. Décrit les objets présents dans le cadre familial et scolaire. 1.5.11.6. Décrit les activités du cadre familial et scolaire.	
Section 1.5. Préparation à l'apprentissage	1.5.12. Participe aux événements quotidiens.	1.5.12.1. Participe aux activités menées au cours de la journée. 1.5.12.2. Assume les responsabilités individuelles qui lui sont confiées. 1.5.12.3. Participe aux activités de groupe. 1.5.12.4. Assume des responsabilités simples dans les activités de groupe.	

2. Nom du module	COMPÉTENCES DE LANGAGE ET DE COMMUNICATION
2. Objectif du module	Ce module vise à faire acquérir aux personnes déficientes visuelles, parmi les compétences de langage et de communication, celles de la période prélinguistique et de la période linguistique.
2. Sections du module	Période prélinguistique, Période linguistique Explications générales relatives au module

Explications générales relatives au module

- Bien qu'elles ne présentent aucun trouble associé, les personnes déficientes visuelles peuvent rencontrer certaines difficultés de langage et de communication telles que l'écholalie, le retard de parole ou le verbalisme, en raison d'un manque de vécu et d'expériences suffisantes. Ces difficultés présentées par les personnes déficientes visuelles peuvent persister jusqu'à l'âge adulte. À cette fin, le module compétences de langage et de communication est recommandé aux personnes déficientes visuelles.
- Objectifs Explications Comportements cibles

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 2.1 Période prélinguistique	2.1.1. Utilise sa voix de manière intentionnelle.	2.1.1.1. Émet des sons variés. 2.1.1.2. Produit des vocalisations sur des tons variés. 2.1.1.3. Produit un mot différent pour les mots donnés. 2.1.1.4. Émet des sons semblables au son donné. 2.1.1.5. Exprime ses désirs par des vocalisations.	Le comportement cible 2.1.1.1. vise l'émission des sons du processus développemental tels que les gazouillis/le babillage. L'acquisition du comportement cible 2.1.1.5. vise à ce que la personne exprime ses désirs de manière intentionnelle en utilisant sa voix comme moyen de communication.
Section 2.1 Période prélinguistique	2.1.2. Réagit à la personne avec laquelle elle communique.	2.1.2.1. Réagit aux voix. 2.1.2.2. Réagit à son prénom. 2.1.2.3. Porte son attention sur la personne qui parle. 2.1.2.4. Manifeste par ses gestes et ses mimiques qu'elle écoute la personne qui parle.	Pour l'acquisition du comportement cible 2.1.2.1., il convient de tenir compte de la réaction aux voix des personnes avec lesquelles elle communique. On vise d'abord une réaction aux voix des personnes connues, puis à celles des personnes inconnues.
Section 2.1 Période prélinguistique	2.1.3. Se conforme aux consignes.	2.1.3.1. Exécute les consignes comportant une seule action. 2.1.3.2. Exécute les consignes comportant deux actions. 2.1.3.3. Exécute les consignes comportant trois actions ou plus.	Le prérequis de l'objectif 2.1.3. est que l'acquis « Réagit à la personne avec laquelle elle communique. » soit réalisé.
Section 2.1 Période prélinguistique	2.1.4. Prend son tour dans la communication.	2.1.4.1. Prend son tour en donnant une réaction vocale. 2.1.4.2. Prend son tour en utilisant un geste. 2.1.4.3. Prend son tour en utilisant un seul mot.	

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 2.1. Période prélinguistique	2.1.5. Établit une attention conjointe.	2.1.5.1. S'intéresse à un autre élément de l'environnement au cours d'une communication réciproque. 2.1.5.2. Attire l'attention de la personne avec laquelle elle communique sur un élément dans un but de demande. 2.1.5.3. Attire l'attention de la personne avec laquelle elle communique sur un élément dans le but de partager son intérêt. 2.1.5.4. S'intéresse à un élément qui intéresse quelqu'un d'autre. 2.1.5.5. Se concentre sur un élément qui intéresse la personne avec laquelle elle communique. 2.1.5.6. Porte son attention sur un autre élément lorsque la personne avec laquelle elle communique porte son attention sur cet élément.	Le prérequis de l'objectif 2.1.5. est le développement de la permanence de l'objet et du concept de soi. Comme la compétence d'attention conjointe suppose de porter son attention sur un troisième élément, la personne doit se situer par rapport à son environnement et situer les éléments de cet environnement les uns par rapport aux autres, et elle doit en outre être consciente qu'il existe autour d'elle d'autres êtres qu'elle-même et que ceux-ci ne disparaissent pas. Cet objectif doit donc être envisagé conjointement avec le module compétences cognitives. Lors de l'acquisition de tous les comportements cibles figurant à l'objectif 2.1.5., le moyen de communication utilisé par la personne (geste, son, mot, etc.) doit être accepté selon son développement et sa performance.
Section 2.1. Période prélinguistique	2.1.6. Manifeste des comportements d'imitation.	2.1.6.1. Imité les mouvements de la langue. 2.1.6.2. Imité les mouvements des lèvres. 2.1.6.3. Imité les sons. 2.1.6.4. Imité les syllabes. 2.1.6.5. Imité les mots.	Pour l'acquisition du comportement cible 2.1.6.3., il est nécessaire de travailler des sons environnementaux tels que les cris d'animaux et les bruits de véhicules.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 2.1. Période prélinguistique	2.1.7 S'exprime au moyen de gestes déictiques.	2.1.7.1. Montre l'objet/la personne en le/la touchant. 2.1.7.2. Montre à distance l'objet/la personne/le son. 2.1.7.3. Essaie d'atteindre l'objet/la personne/le son. 2.1.7.4. Produit un geste pour attirer l'attention.	Geste : comportements produits à des fins de communication, généralement connus comme l'utilisation des doigts, des mains et des bras, mais comprenant également les traits du visage (par exemple faire claquer la bouche pour manger) et les mouvements du corps (par exemple sauter pour jouer au cheval). Comme les personnes déficientes visuelles ne voient pas les gestes ou ne les voient que de manière limitée, elles peuvent être désavantagées pour en saisir la forme et les utiliser. Les gestes se répartissent en deux grands groupes : déictiques et représentatifs.
Section 2.1. Période prélinguistique	2.1.8. S'exprime au moyen de gestes représentatifs.	2.1.8.1. Symbolise le message qu'elle veut transmettre en utilisant un objet. 2.1.8.2. Symbolise le message qu'elle veut transmettre sans utiliser d'objet. 2.1.8.3. Applaudit. 2.1.8.4. Tape dans la main. 2.1.8.5. Fait au revoir. 2.1.8.6. Fait « viens » de la main. 2.1.8.7. Fait « chut » avec le doigt. 2.1.8.8. Secoue la tête de droite à gauche pour dire non. 2.1.8.9. Bouge la tête d'avant en arrière pour dire « oui ».	Les gestes représentatifs évoqués à l'objectif 2.1.8. sont les gestes utilisés pour symboliser un objet, une situation, un événement, une personne, etc. Par exemple, mettre la main en forme de verre comme si l'on buvait de l'eau est un geste signifiant que l'on veut de l'eau. De même, battre des mains pour signifier un oiseau, bouger la tête d'avant en arrière pour dire oui ou agiter la main pour dire au revoir figurent parmi les exemples de ces gestes. Tous les comportements cibles figurant entre 2.1.8.3. et 2.1.8.9. doivent être travaillés en diversifiant les exemples. Par exemple, hausser les épaules pour signifier je ne veux pas, faire la moue avec la lèvre inférieure pour signifier je ne sais pas.
Section 2.1. Période prélinguistique	2.1.9. Manifeste des comportements intentionnels conformes aux fonctions de la communication.	2.1.9.1. Demande un objet. 2.1.9.2. Refuse un objet. 2.1.9.3. Demande un service. 2.1.9.4. Refuse un service. 2.1.9.5. Demande une information. 2.1.9.6. Refuse une information. 2.1.9.7. Donne une information. 2.1.9.8. Établit une interaction sociale.	Tous les comportements cibles de l'objectif 2.1.9. doivent être travaillés conformément au moyen de communication dont dispose la personne (geste, son, mot, etc.).
Section 2.1. Période prélinguistique	2.2.1. S'exprime au moyen de mots.	2.2.1.1. S'exprime en utilisant un seul mot. 2.2.1.2. S'exprime en utilisant une phrase composée de deux mots. 2.2.1.3. S'exprime en utilisant une phrase composée de trois mots ou plus.	

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 2.2. Période linguistique	2.2.2. Emploie à bon escient les catégories de mots	2.2.2.1. Emploie à bon escient les noms. 2.2.2.2. Emploie à bon escient les verbes. 2.2.2.3. Emploie à bon escient les adjectifs. 2.2.2.4. Emploie à bon escient les pronoms. 2.2.2.5. Emploie à bon escient les mots exprimant le temps.	Les mots évoqués au comportement cible 2.2.2.5. doivent être envisagés comme : matin, midi, soir, nuit, jour, avant, maintenant, après, tout à l'heure, hier, aujourd'hui, demain, etc.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		2.2.2.6. Emploie à bon escient les mots interrogatifs. 2.2.2.7. Emploie à bon escient les mots exprimant la possession. 2.2.2.8. Emploie à bon escient les mots exprimant le lieu. 2.2.2.9. Emploie à bon escient les conjonctions. 2.2.2.10. Emploie à bon escient les postpositions.	
Section 2.2. Période linguistique	2.2.3. Emploie à bon escient les suffixes.	2.2.3.1. Emploie à bon escient les suffixes de temps. 2.2.3.2. Emploie à bon escient les suffixes interrogatifs. 2.2.3.3. Emploie à bon escient les suffixes de négation. 2.2.3.4. Emploie à bon escient les suffixes du pluriel. 2.2.3.5. Emploie à bon escient les suffixes possessifs.	
Section 2.2. Période linguistique	2.2.4. Emploie les mots conformément à leur sens.	2.2.4.1. Emploie le mot/les mots appropriés à ce qu'elle veut exprimer. 2.2.4.2. Emploie le mot/les mots appropriés pour répondre. 2.2.4.3. Emploie au bon endroit dans la phrase le mot dont elle a appris le sens. 2.2.4.4. Construit des phrases conformes au sujet abordé.	Le verbalisme est le fait, notamment chez les personnes aveugles, d'employer des mots sans en connaître le sens. Il s'agit du cas où les personnes déficientes visuelles emploient dans leur communication verbale des mots dont elles ignorent le sens, alors qu'elles ne les ont pas éprouvés par leurs propres sens. Par exemple, une personne aveugle peut parler d'un panier de basket. Elle peut même le décrire avec les mots justes, mais n'avoir jamais eu d'expérience d'un panier de basket.
Section 2.2. Période linguistique	2.2.5. Utilise les structures de phrase.	2.2.5.1. Utilise des phrases de structure simple. 2.2.5.2. Utilise des phrases juxtaposées. 2.2.5.3. Utilise des phrases de structure complexe.	
Section 2.2. Période linguistique	2.2.6. Construit des phrases conformes aux fonctions de communication élaborées.	2.2.6.1. Construit une phrase à des fins d'étiquetage. 2.2.6.2. Construit une phrase à des fins de demande de service. 2.2.6.3. Construit une phrase à des fins de demande d'information. 2.2.6.4. Construit une phrase à des fins de prédiction. 2.2.6.5. Construit une phrase à des fins de reformulation.	
Section 2.2. Période linguistique	2.2.7. Converse.	2.2.7.1. Engage une conversation. 2.2.7.2. Poursuit la conversation conformément à son thème. 2.2.7.3. Participe à une conversation déjà engagée. 2.2.7.4. Converse en utilisant simultanément le langage oral et les gestes. 2.2.7.5. Met fin à la conversation au moment opportun.	
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 2.2. Période linguistique	2.2.8. Parle d'un sujet déterminé.	2.2.8.1. Raconte une de ses journées. 2.2.8.2. Raconte un événement/jeu/film, etc. qu'elle a vu	

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		ou vécu. 2.2.8.3. Exprime ses idées sur un sujet donné.	

3. Nom du module	LECTURE ET ÉCRITURE
3. Objectif du module	Ce module vise à faire acquérir aux personnes malvoyantes et aveugles les compétences de lecture et d'écriture.
3. Sections du module	Littératie précoce, Lecture et écriture initiales, Lecture fluide et compréhension de l'écrit, Compréhension de l'oral, Expression écrite, Grammaire Explications générales relatives au module

Explications générales relatives au module

- Dans la section littératie précoce, la méthode d'enseignement direct peut être retenue comme méthode d'enseignement. Les comportements cibles doivent également être développés de manière efficace et durable au moyen de jeux et d'activités ludiques. En outre, par l'enseignement incident, les comportements cibles relatifs aux compétences doivent être intégrés aux routines quotidiennes (repas, temps libre, lecture de livres, etc.) et des répétitions doivent être réalisées. La section grammaire est classée par sujets. Aucun ordre du plus simple au plus difficile n'a été suivi. L'enseignant peut choisir les objectifs en fonction du programme scolaire et de la performance de la personne. Des schémas doivent être utilisés pour les comportements cibles exigeant un classement et une mise en ordre. Dans la section compréhension de l'écrit, les questions de compréhension de texte peuvent être posées à la personne selon trois types. Ce sont : les questions dont la réponse figure dans le texte, les questions inférentielles, les questions de connaissances et d'expérience. Questions dont la réponse figure dans le texte : questions dont la réponse est exprimée explicitement dans une phrase du texte. Questions inférentielles : questions dont la réponse n'est pas exprimée explicitement dans une phrase du texte et qui exigent que le lecteur utilise différentes parties du texte et établisse des relations entre les événements. Questions fondées sur les connaissances et les expériences : questions exigeant que le lecteur réponde en combinant ses propres connaissances et expériences avec les événements du texte. Pour les personnes malvoyantes, des aménagements de taille de caractères, de police, de contraste, etc. doivent être apportés aux supports de lecture et d'écriture. Taille et police de caractères : lors de l'évaluation de la personne ou de l'enseignement, il convient de choisir une taille et une police de caractères adaptées à sa vision. La taille de caractères que la personne peut lire doit être déterminée et les supports écrits doivent être préparés dans cette taille. Dans le cas contraire, la personne ne pourra pas lire les publications qui lui sont remises telles que livres, tests, notes. Contraste : le contraste est fondamentalement la différence de couleur entre l'objet et le fond. Il convient d'utiliser des images que la personne peut distinguer aisément et dont elle peut discerner la forme. Les images doivent être aussi épurées que possible, exemptes de complexité et respecter le contraste figure-fond et de couleur. Disposition des places, éclairage : certaines personnes malvoyantes préfèrent que le lieu où elles se trouvent soit bien éclairé, tandis que d'autres souhaitent un éclairage tamisé. Cette préférence tient à la diversité des pathologies oculaires et des niveaux de vision. Il convient de déterminer le type d'éclairage avec lequel la personne voit le mieux et se sent le plus à l'aise, et d'aménager les lieux utilisés selon ces critères. La personne malvoyante doit être placée dos à la fenêtre, de sorte que les rayons du soleil viennent de derrière, plutôt que du côté éclairé de la classe.
- Manuels scolaires, cahier et crayon, mise en page, activités de lecture-écriture : les personnes malvoyantes peuvent vouloir rapprocher de leurs yeux le support qu'elles lisent afin de mieux le voir. Le point le plus important à observer ici est que ce n'est pas la tête qui doit se pencher sur la page, mais la page qui doit être rapprochée de l'œil. Travailler penché sur la page provoque une

fatigue de la nuque et du dos et rend en outre la vision difficile, l'ombre de la tête tombant sur la page. Des pupitres de lecture ou des classeurs épais peuvent être utilisés afin de rapprocher de l'œil le support à lire. La mise en page des manuels scolaires peut créer une confusion visuelle pour la personne. Dans ces cas, on peut recouvrir d'une feuille les parties autres que celles sur lesquelles la personne travaille. Si, en lisant, la personne perd souvent la ligne ou revient au début de la ligne au lieu de poursuivre sa lecture à la ligne suivante, une fenêtre de lecture réalisée dans du carton de couleur foncée peut être utilisée. Le cahier utilisé par la personne doit comporter des lignes de couleur foncée bien marquées. Pour qu'elle puisse voir et lire ce qu'elle écrit, il convient de lui faire utiliser un crayon B ou 2B écrivant de manière foncée, parfois un feutre (observation de l'enseignant). Il convient de lui faire utiliser des embouts de couleur vive afin qu'elle tienne le crayon au bon endroit et plus confortablement. Pour écrire plus facilement, il convient d'utiliser, au lieu d'un cahier à petits carreaux, un cahier ligné ou dont les lignes sont marquées en couleur foncée. Elle peut avoir besoin de davantage d'activités de préparation à l'écriture que ses camarades. Consacrer à ces activités le temps nécessaire permet aux personnes d'avoir une écriture lisible lorsqu'elles passent à l'écriture. Présentation des objets et des images et distance : les images doivent être placées de manière adaptée au champ visuel de la personne et à la distance à laquelle elle peut voir. Adaptations des supports de lecture-écriture : il est important que la couleur des caractères contraste avec le fond. En outre, pour que les textes puissent être lus aisément, il convient de normaliser les contreformes des lettres et les espaces à l'intérieur des mots, de faire en sorte que les interlignes facilitent le suivi et d'épaissir les lignes vierges et les pointillés sur lesquels il est demandé d'écrire au sein de l'activité. Par ailleurs, sur le support d'écriture également, les lignes doivent être épaissies et il peut au besoin être nécessaire d'utiliser deux lignes comme une seule. Les lettres et les mots utilisés dans les comportements cibles figurant sous l'intitulé Aveugle doivent être écrits en alphabet braille.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 3.1. Littératie précoce	3.1.1. Distingue les propriétés sonores des mots.	Malvoyant/Aveugle 3.1.1.1. Indique si les paires de mots prononcés sont identiques ou différentes. 3.1.1.2. Indique si les mots prononcés riment ou non (prononciation semblable). 3.1.1.3. Énonce, parmi les mots prononcés, ceux qui riment (prononciation semblable). 3.1.1.4. Produit un mot qui rime (prononciation semblable) avec un mot prononcé.	Un enseignement direct peut être dispensé pour tous les comportements cibles de l'objectif 3.1.1., mais ces compétences doivent également être développées de manière efficace et durable au moyen de jeux et d'activités ludiques. En outre, par l'enseignement incident, les buts relatifs aux compétences visées doivent être intégrés aux routines quotidiennes (repas, temps libre, lecture de livres, etc.) et des répétitions doivent être réalisées. En vue de développer la conscience de la rime, il convient de recourir à des poèmes/comptines/devinettes/chansons comportant des mots qui riment ; les mots qui riment doivent être accentués et répétés. À l'objectif 3.1.1., lors de l'enseignement de ces comportements au moyen de poèmes/comptines/chansons ; 1. Les poèmes/comptines/chansons doivent être dits avec les personnes. 2. Après que vous les avez dits, il convient de demander à la personne de les répéter. 3. Il convient de demander à la personne de les dire de manière autonome. 4. Il convient de demander à la personne de dire les mots qui riment de manière rythmée. 5. Il convient de demander à la personne de produire des mots dont la prononciation ressemble à celle des mots qui riment. 6. Il convient de demander à la personne d'énoncer le son accentué dans les mots qui riment. Vous pouvez également mettre en œuvre cet objectif au moyen d'histoires comportant des mots qui riment. Les mots qui riment doivent être définis comme des mots dont la prononciation est semblable. Il convient de veiller à ce que les mots qui riment se ressemblent par au moins 2 sons. Les mots courts se prêtent mieux au travail sur la rime. Pour le comportement cible 3.1.1.1., il convient de donner à la personne des paires de mots identiques (bing-bing) ou semblables mais différents (bing-ding). Ces mots peuvent être des mots ayant un sens (çok-koç) comme des mots dépourvus de sens (pit-nit).

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
			Pour le comportement cible 3.1.1.2., le travail doit se faire avec deux mots. Pour le comportement cible 3.1.1.3., trois mots sont donnés. Deux d'entre eux riment ensemble tandis que le troisième ne rime pas. On doit attendre de la personne qu'elle distingue lesquels des deux riment. Pour le comportement cible 3.1.1.4., il convient d'utiliser des mots se prêtant à la production de mots qui riment et de veiller à ce qu'il s'agisse de mots courts (par exemple baş-taş-kaş-yaş, etc.).
Section 3.1. Littératie précoce	3.1.2. Distingue les propriétés syllabiques des mots.	Malvoyant/Aveugle 3.1.2.1. Décompose en syllabes les mots prononcés. 3.1.2.2. Énonce la première syllabe d'un mot prononcé. 3.1.2.3. Énonce la dernière syllabe d'un mot prononcé.	Un enseignement direct peut être dispensé pour tous les comportements cibles de l'objectif 3.1.2., mais ces compétences peuvent également être développées de manière efficace et durable au moyen de jeux et d'activités ludiques. En outre, par l'enseignement incident, les buts relatifs aux compétences visées doivent être intégrés aux routines quotidiennes (repas, temps libre, lecture de livres, etc.) et des répétitions doivent être réalisées. Pour le comportement cible 3.1.2.1., le travail doit débuter avec des mots courts. Il est important de servir d'abord de modèle au cours des activités. Lors de la décomposition en syllabes, chaque syllabe doit être accentuée en frappant simultanément dans les mains, en frappant la table de la main ou en frappant le sol du pied.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 3.1. Littératie précoce	3.1.3. Distingue les propriétés phonémiques des mots.	Malvoyant/Aveugle 3.1.3.1. Indique si deux mots prononcés commencent ou non par le même son. 3.1.3.2. Indique si deux mots prononcés se terminent ou non par le même son. 3.1.3.3. Énonce, parmi trois mots prononcés, ceux qui commencent par le même son. 3.1.3.4. Énonce, parmi les mots prononcés, ceux qui se terminent par le même son. 3.1.3.5. Énonce un mot commençant par le même son que le mot prononcé. 3.1.3.6. Énonce le premier son du mot prononcé. 3.1.3.7. Énonce un mot se terminant par le même son que le mot prononcé. 3.1.3.8. Énonce le dernier son du mot prononcé. 3.1.3.9. Énonce ce qui reste d'un mot prononcé après suppression de son premier ou de son dernier son.	Un enseignement direct peut être dispensé pour tous les comportements cibles de l'objectif 3.1.3., mais ces compétences peuvent également être développées de manière efficace et durable au moyen de jeux et d'activités ludiques. En outre, par l'enseignement incident, les buts relatifs aux compétences visées doivent être intégrés aux routines quotidiennes (repas, temps libre, lecture de livres, etc.) et des répétitions doivent être réalisées. Dans l'enseignement de tous les comportements cibles de l'objectif 3.1.3., il faut impérativement servir d'abord de modèle afin que les personnes comprennent le contenu de la tâche attendue d'elles. Lors de l'évaluation, il convient d'expliquer, à partir d'items types, ce qui est demandé dans l'item concerné. Dans l'enseignement et l'évaluation de tous les comportements cibles de l'objectif 3.1.3., il est nécessaire de travailler avec des mots familiers aux personnes. Les mots dont elles ignorent le sens les empêchent de comprendre la tâche et de se concentrer sur les propriétés sonores des mots.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		3.1.3.10. Énonce le nouveau mot formé en ajoutant un son au début ou à la fin d'un mot prononcé. 3.1.3.11. Énonce le nouveau mot formé en remplaçant un son du mot prononcé par un autre son. 3.1.3.12. Énonce un mot court prononcé son par son. 3.1.3.13. Décompose en ses sons un mot court prononcé.	Pour tous les comportements cibles de l'objectif 3.1.3., il faut avoir conscience de la distinction entre le son et la lettre. Lors de l'enseignement et de l'évaluation, ce ne sont pas les lettres mais les sons qui sont accentués. En outre, certaines lettres possèdent plusieurs sons. Par exemple, la lettre « k » se prononce différemment, comme dans les mots « kar » et « kel ». De même, la lettre « g » se prononce différemment, comme dans les mots « gel » et « gol ». Pour tous les comportements cibles de l'objectif 3.1.3., il convient de travailler d'abord avec des mots monosyllabiques, puis avec des mots de deux syllabes. Il ne faut pas travailler avec des mots de trois syllabes ou plus. Lors du travail, il convient de commencer par les sons des consonnes. Pour les comportements cibles 3.1.3.3. et 3.1.3.4., trois mots sont donnés. Deux d'entre eux commencent/se terminent par le même son tandis que le troisième commence/se termine par un son différent. On doit attendre de la personne qu'elle distingue lesquels des deux commencent/se terminent par le même son. Pour le comportement cible 3.1.3.9., on peut donner l'exemple « taş-aş » pour l'énoncé de ce qui reste après suppression du premier son et l'exemple « taş-ta » pour l'énoncé de ce qui reste après suppression du dernier son. Pour le comportement cible 3.1.3.10., on peut donner les exemples « aç-taç ; ev-dev ; çim-içim » pour la formation d'un nouveau mot par ajout d'un son au début du mot, et les exemples « su-sus ; bu-bul ; dev-deve ; gez-gezi » pour la formation d'un nouveau mot par ajout d'un son à la fin du mot. En outre, pour que le mot attendu dans ce comportement cible soit lui aussi un mot ayant un sens, le son à ajouter doit être donné en même temps que le mot. Pour le comportement cible 3.1.3.11., il convient de procéder en modifiant d'abord les premiers sons, puis les derniers sons et ensuite les sons médians. On peut donner comme exemples « baş-taş ; baş-bal ; baş-beş ». En outre, pour que le mot attendu dans ce comportement cible soit lui aussi un mot ayant un sens, le son à modifier et le son destiné à le remplacer doivent être donnés ensemble.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 3.1. Littératie précoce	3.1.4. Lit le mot écrit qui lui est montré.	Malvoyant 3.1.4.1. Apparie l'écrit illustré donné avec le mot écrit. 3.1.4.2. Apparie l'image donnée avec le mot écrit. 3.1.4.3. Montre le mot écrit demandé parmi les mots écrits donnés.	Pour le comportement cible 3.1.4.5., on prépare, sur un thème donné (par exemple les fruits, les vêtements, etc.), deux ensembles : l'un composé d'images/écrits/objets et l'autre uniquement d'écrits (d'écrits en braille). Le nombre de cartes de ces ensembles doit être adapté aux caractéristiques cognitives de la personne. Il convient de demander à la personne d'apparier les

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		3.1.4.4. Lit le mot écrit qui lui est montré. Aveugle 3.1.4.5. Apparie l'écrit en braille associé à un symbole tactile avec le mot écrit en braille. 3.1.4.6. Apparie l'objet/l'image en relief donné avec le mot écrit en braille. 3.1.4.7. Montre le mot demandé parmi les mots écrits en braille donnés. 3.1.4.8. Lit le mot écrit en braille donné.	écrits avec le mot écrit illustré correspondant.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 3.1. Littératie précoce	3.1.5. Distingue les caractéristiques de l'écrit.	Malvoyant/Aveugle 3.1.5.1. Indique le sens de l'écrit, de gauche à droite. 3.1.5.2. Indique le sens de progression des lignes vers le bas dans l'écrit. 3.1.5.3. Indique le nombre de mots d'une phrase donnée par écrit et comportant de 2 à 5 mots. 3.1.5.4. Montre les lettres parmi d'autres formes ressemblant à des lettres. 3.1.5.5. Indique le nombre de lettres d'un mot donné par écrit et comportant de 2 à 6 lettres. 3.1.5.6. Montre une majuscule dans un écrit. 3.1.5.7. Montre une minuscule dans un écrit. 3.1.5.8. Indique le nombre de phrases d'un texte court donné par écrit et comportant de 2 à 4 phrases. 3.1.5.9. Montre les principaux signes de ponctuation dans un écrit. 3.1.5.10. Montre, parmi des mots présentés par écrit, celui qui est identique au mot montré. 3.1.5.11. Montre les lettres identiques entre elles au sein d'un mot. 3.1.5.12. Montre le mot prononcé parmi les formes écrites de mots de longueurs différentes.	Pour tous les comportements cibles de l'objectif 3.1.5., les exemples de mots et de lettres utilisés doivent être présentés en alphabet braille pour les personnes aveugles. Un enseignement direct peut être dispensé pour tous les comportements cibles de l'objectif 3.1.5., mais ces compétences peuvent également être développées de manière efficace et durable au moyen de jeux et d'activités ludiques. En outre, par l'enseignement incident, les buts relatifs aux compétences visées doivent être intégrés aux routines quotidiennes (repas, temps libre, lecture de livres, etc.) et des répétitions doivent être réalisées. Pour tous les comportements cibles de l'objectif 3.1.5., il est important que les personnes rencontrent fréquemment des supports écrits et puissent y accéder. Dans toutes les activités, et en particulier lors des activités de lecture de livres, la conscience de l'écrit doit être développée en insistant sur les caractéristiques de l'écrit (par exemple, en montrant l'écrit sur la page et en disant « Je commence à lire ici. », puis en suivant l'écrit un moment avec le doigt, on peut souligner le sens de l'écrit de gauche à droite). Pour les personnes aveugles, des livres-objets/livres tactiles écrits en braille et adaptés à leur niveau cognitif doivent impérativement être préparés Pour le comportement cible 3.1.5.3., suivre de temps à autre avec le doigt sur les supports écrits et montrer du doigt la forme écrite du mot prononcé est important pour que les personnes développent le concept de mot. Pour le comportement cible 3.1.5.4., l'évaluation doit se faire en présentant 3 ou 4 images dont l'une est une lettre et les autres des formes ressemblant à une lettre (?, <, ±, ω, f, l, etc.). Pour les personnes aveugles, comme tous les numéros de points représentent

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
			une lettre, on peut leur demander de distinguer les lettres parmi des formes mises en relief de manière tactile. Les comportements cibles 3.1.5.6. et 3.1.5.7. doivent faire l'objet d'une dispense pour les personnes aveugles (dans l'alphabet braille, un symbole distinct est utilisé pour la majuscule. Comme l'enseignement de ces symboles n'a pas lieu à la période de la littératie précoce, la distinction entre majuscule et minuscule ne doit pas être attendue de la personne). Pour le comportement cible 3.1.5.10., on doit demander à la personne de distinguer le mot identique en présentant, à côté du mot cible (par exemple kömür), 2 ou 3 mots d'orthographe semblable mais différente (kemer, köruk, küme, etc.) ainsi qu'un mot identique au mot cible. Pour les personnes aveugles, il convient d'utiliser des mots dont les numéros de points braille se ressemblent. Pour le comportement cible 3.1.5.12., on prononce à la personne un mot à la prononciation longue (par exemple sandalye) ou courte (par exemple su) et on lui demande lequel des 2 ou 3 mots qu'on lui montre pourrait être ce mot. Par exemple, on montre à la personne deux cartes sur lesquelles sont écrits les mots « sandalye » et « su » et on lui donne la consigne « À ton avis, sur laquelle est écrit sandalye ? » afin d'évaluer si elle a conscience que la forme écrite d'un mot à la prononciation longue doit également être longue.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 3.1. Littératie précoce	3.1.6. Énonce le nom et le son des lettres.	Malvoyant 3.1.6.1. Montre la lettre qui lui est nommée parmi quatre majuscules. 3.1.6.2. Montre la lettre qui lui est nommée parmi quatre minuscules. 3.1.6.3. Énonce le nom de la majuscule qui lui est montrée. 3.1.6.4. Énonce le nom de la minuscule qui lui est montrée. 3.1.6.5. Montre le son qui lui est prononcé parmi quatre majuscules. 3.1.6.6. Montre le son qui lui est prononcé parmi quatre minuscules. 3.1.6.7. Énonce le son de la majuscule qui lui est montrée. 3.1.6.8. Énonce le son de la minuscule qui lui est montrée. Aveugle 3.1.6.9. Montre la lettre qui lui est nommée parmi quatre	À l'objectif 3.1.6., les activités de connaissance des lettres et de conscience phonologique doivent être présentées conjointement. Présentées conjointement, la conscience phonologique comme la connaissance des lettres se développent plus rapidement et le processus ultérieur d'apprentissage de la lecture se poursuit avec plus de succès. Leur présentation conjointe exige d'insister à la fois sur le nom et sur le son des lettres. Un enseignement direct peut être dispensé pour tous les comportements cibles de l'objectif 3.1.6., mais ces compétences peuvent également être développées de manière efficace et durable au moyen de jeux et d'activités ludiques. En outre, par l'enseignement incident, les buts relatifs aux compétences visées doivent être intégrés aux routines quotidiennes (repas, temps libre, lecture de livres, etc.) et des répétitions doivent être réalisées. Pour tous les comportements cibles de l'objectif 3.1.6., il est important que les personnes rencontrent fréquemment des supports écrits et puissent y accéder. Dans toutes les activités, et en particulier lors des activités de lecture de livres,

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		lettres. 3.1.6.10. Énonce le nom de la lettre qu'elle touche. 3.1.6.11. Montre le son qui lui est prononcé parmi quatre lettres. 3.1.6.12. Énonce le son de la lettre qu'elle touche.	la connaissance des lettres doit être développée en insistant sur les lettres (par exemple « Regarde, il y a plein de lettres "s" sur cette page. Allez, comptons-les. Allez, maintenant comptons seulement les petites. », ce qui soutient la connaissance des lettres). Pour les personnes aveugles, des livres-objets/livres tactiles écrits en braille et adaptés à leur niveau cognitif doivent impérativement être préparés.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 3.2. Lecture et écriture initiales	3.2.1. Utilise le support de lecture et d'écriture approprié.	3.2.1.1. Utilise le sens du toucher dans ses activités quotidiennes. 3.2.1.2. Utilise le sens de l'ouïe dans ses activités quotidiennes. 3.2.1.3. Utilise le sens de la vue dans ses activités quotidiennes. 3.2.1.4. Utilise l'écrit imprimé comme support de lecture et d'écriture. 3.2.1.5. Utilise l'écriture braille comme support de lecture et d'écriture.	Pour les comportements cibles de l'objectif 3.2.1., un formulaire d'observation des canaux sensoriels doit être utilisé afin de déterminer quel canal sensoriel la personne utilise de manière dominante.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 3.2. Lecture et écriture initiales	3.2.2. Distingue le son présenté.	Malvoyant 3.2.2.1. Montre les images des mots commençant par le son présenté. 3.2.2.2. Énonce le son par lequel commencent les mots commençant par le son présenté. 3.2.2.3. Montre les images des mots se terminant par le son présenté. 3.2.2.4. Énonce le son par lequel se terminent les mots se terminant par le son présenté. Aveugle 3.2.2.5. Montre les symboles tactiles des mots commençant par le son présenté. 3.2.2.6. Énonce le son par lequel commencent les mots commençant par le son présenté. 3.2.2.7. Montre les symboles tactiles des mots se terminant par le son présenté. 3.2.2.8. Énonce le son par lequel se terminent les mots se terminant par le son présenté.	Les comportements cibles 3.2.2.1., 3.2.2.3, 3.2.2.5. et 3.2.2.6. peuvent être réalisés au moyen des compétences d'appariement et de discrimination des sons. Il convient de commencer par l'appariement. Pour faire réaliser un appariement, on peut par exemple montrer les images (symboles tactiles) de deux mots commençant/se terminant par le son présenté et de mots commençant/se terminant par un son différent, demander de prononcer les mots, puis demander à la personne de montrer ceux qui commencent/se terminent par le même son (le son présenté). Pour la discrimination, il convient de présenter à la personne un ensemble composé des images (symboles tactiles) de deux mots commençant/se terminant par le même son et de l'image (du symbole tactile) d'un mot commençant/se terminant par le son présenté. Pour chaque mise en œuvre, il convient d'utiliser des mots et leurs images (symboles tactiles) formant au moins quatre ensembles. Pour les comportements cibles 3.2.2.5. et 3.2.2.7., la consigne doit être, en prononçant le son présenté, « Montre celui qui commence par... ! » (discrimination) « Montre ceux qui commencent par... ! » (appariement), et, pour la discrimination, « Quel mot ne commence pas par... ? Montre-le ! ». Ces comportements cibles peuvent être organisés comme un choix parmi trois ou

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
			quatre images selon le niveau cognitif de la personne (on doit attendre de la personne déficiente visuelle qu'elle examine l'écriture braille par le toucher avant de la montrer.). Pour les comportements cibles 3.2.2.6. et 3.2.2.8., les mots doivent être prononcés à la personne en étant présentés avec leurs images (objets ou symboles tactiles). Lors de la prononciation, le son à enseigner doit être accentué. Bien que l'ordre d'enseignement des groupes de sons soit fixé dans le programme d'enseignement, il convient de tenir compte, dans l'ordre des sons à présenter, des sons que la personne est capable de produire.
Section 3.2. Lecture et écriture initiales	3.2.3. Adapte sa posture de lecture.	Malvoyant 3.2.3.1. Se tient assise bien droite. 3.2.3.2. Place le support qu'elle va lire conformément à sa distance de lecture et à ses besoins. Aveugle 3.2.3.3. Se tient assise bien droite. 3.2.3.4. Tient la feuille à plat et de manière à pouvoir suivre les lignes de ses deux mains.	Pour le comportement cible 3.2.3.4., la personne reconnaît les points braille du bout des doigts d'une main tandis qu'elle suit du bout des doigts de l'autre main les lettres à venir sur la même ligne.
Section 3.2. Lecture et écriture initiales	3.2.4. Lit le son présenté.	Malvoyant 3.2.4.1. Lit la minuscule du son présenté. 3.2.4.2. Lit la majuscule du son présenté. Aveugle 3.2.4.3. Lit le son présenté. 3.2.4.4. Énonce les numéros de points de la lettre du son présenté. 3.2.4.5. Indique qu'une lettre écrite avec le signe de majuscule est une majuscule.	Lors des activités menées pour tous les comportements cibles de l'objectif 3.2.4., il convient de veiller à ce que la personne se tienne assise bien droite en lisant et tienne le livre/le cahier à une distance adaptée à sa propre distance de vision. Lors de la présentation du son, un lien doit impérativement être établi avec ce qui a été fait à l'étape de discrimination du son présenté. Pour le comportement cible 3.2.4.5., alors que dans l'écrit imprimé des symboles différents sont utilisés pour l'écriture des lettres en majuscule et en minuscule, dans l'écriture braille un symbole (le point 6) est écrit devant la lettre afin d'indiquer qu'elle est une majuscule. La personne comprend ainsi que la lettre est écrite en majuscule. On doit attendre de la personne qu'elle indique si la lettre est écrite en majuscule ou en minuscule.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 3.2. Lecture et écriture initiales	3.2.5. Montre le son présenté parmi les autres lettres.	Malvoyant 3.2.5.1. Montre la minuscule du son présenté parmi les autres sons. 3.2.5.2. Montre la minuscule du son présenté au sein de mots. 3.2.5.3. Montre la majuscule du son présenté parmi les autres sons. 3.2.5.4. Montre la majuscule du son présenté au sein de mots. Aveugle 3.2.5.5. Montre la lettre du son présenté parmi les autres	Pour tous les comportements cibles de l'objectif 3.2.5., utiliser également les lettres/mots écrits dans des polices différentes favorise la généralisation (l'utilisation de polices différentes peut être employée pour les personnes malvoyantes).

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		lettres. 3.2.5.6. Montre la lettre du son présenté au sein de mots. 3.2.5.7. Montre les sons écrits avec le signe de majuscule parmi les minuscules. 3.2.5.8. Montre les sons écrits avec le signe de majuscule au sein de mots.	
Section 3.2. Lecture et écriture initiales	3.2.6. Adapte sa posture d'écriture.	Malvoyant 3.2.6.1. Se tient assise bien droite. 3.2.6.2. Tient la feuille et le crayon de manière adaptée à l'écriture. Aveugle 3.2.6.3. Se tient assise bien droite. 3.2.6.4. Ouvre sa tablette braille et y place la feuille. 3.2.6.5. Tient correctement son poinçon braille. 3.2.6.6. Se prépare à écrire de droite à gauche d'une main tout en suivant les cases de l'autre. 3.2.6.7. Place la feuille dans la machine à écrire. 3.2.6.8. Place correctement ses doigts sur les touches de la machine à écrire.	Pour tous les comportements cibles de l'objectif 3.2.6., aucun prérequis ni ordre de priorité n'a été retenu. Une orientation vers l'utilisation de la tablette braille et/ou de la machine à écrire doit être proposée selon les besoins de la personne.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 3.2. Lecture et écriture initiales	3.2.7. Écrit le son présenté.	Malvoyant 3.2.7.1. Écrit la minuscule du son présenté en regardant le modèle. 3.2.7.2. Écrit la majuscule du son présenté en regardant le modèle. 3.2.7.3. Écrit le son présenté lorsqu'il est prononcé. Aveugle 3.2.7.4. Écrit la lettre du son présenté en touchant le modèle. 3.2.7.5. Écrit le son présenté en touchant son modèle écrit avec le signe de majuscule. 3.2.7.6. Écrit le son présenté lorsqu'il est prononcé.	Pour tous les comportements cibles de l'objectif 3.2.7., il faut veiller à ce que la personne s'assoie en se penchant correctement vers son cahier de manière à écrire confortablement et à ce qu'elle tienne le cahier à une distance adaptée à sa vision et à sa distance d'écriture (Pour les personnes aveugles, il faut veiller à la position d'écriture sur la tablette braille ou la machine à écrire braille.). Pour les comportements cibles 3.2.7.2. et 3.2.7.3., il faut servir de modèle autant de fois que la personne en a besoin quant à la manière dont s'écrit la lettre qu'on lui demande d'écrire. Il importe autant que la personne écrive la lettre correctement entre les lignes que conformément au sens et aux règles de tracé de la lettre. C'est pourquoi, lorsqu'on sert de modèle, le tracé de la lettre doit être verbalisé chaque fois. Ensuite, la lettre que la personne doit écrire doit être écrite dans son cahier à titre d'exemple. Il faut lui demander d'écrire en regardant ce modèle. Si, à l'issue du modelage, la personne n'arrive pas à placer la lettre entre les lignes, l'écrit dans le mauvais sens, n'exécute pas correctement les points de départ et d'arrivée, il faut utiliser des indices visuels tels que le renforcement de la ligne d'écriture, le repassage sur les points de la lettre, la détermination des points de départ et d'arrivée, l'indication du sens par une flèche. En outre, pour les personnes malvoyantes, des adaptations telles que le

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
			contraste et la largeur de l'interligne doivent également être apportées aux supports d'écriture. Pour les comportements cibles 3.2.7.4. et 3.2.7.5., il faut demander à la personne d'examiner attentivement en la touchant la lettre écrite en braille, puis d'écrire elle-même cette lettre sur la tablette. Lorsque la personne confond les numéros des points, il faut lui demander d'examiner à nouveau le modèle et, si nécessaire, la soutenir pendant qu'elle écrit sur la tablette. Les lettres que la personne a écrites correctement doivent être montrées et renforcées par un « Tu as très bien écrit ! », et il ne faut pas insister sur les lettres mal écrites. Pour le comportement cible 3.2.7.5., si la personne ne parvient pas à écrire le son lorsqu'il est prononcé, le symbole du son prononcé doit lui être montré brièvement, puis masqué, et il faut lui demander de l'écrire en repronçant le son. Après qu'elle a écrit, la lettre écrite doit être comparée au modèle montré, en le découvrant à nouveau.
Section 3.2. Lecture et écriture initiales	3.2.8. Lit le son présenté dans une syllabe et dans un mot.	Malvoyant 3.2.8.1. Lit les syllabes formées à partir des sons présentés. 3.2.8.2. Lit les mots composés des syllabes contenant les sons présentés. 3.2.8.3. Montre les images des mots qu'il a lus. Aveugle 3.2.8.4. Lit les syllabes formées à partir des sons présentés. 3.2.8.5. Lit les mots composés des syllabes contenant les sons présentés. 3.2.8.6. Montre les symboles tactiles des mots qu'il a lus.	Pour les comportements cibles 3.2.8.1. et 3.2.8.4., lors de la lecture des syllabes, lire le son présenté en l'allongeant et le fusionner avec l'autre son est une stratégie qui facilite le décodage. Pour les comportements cibles 3.2.8.1. et 3.2.8.2., en combinant le son présenté avec les sons donnés auparavant, il faut former, faire lire et faire écrire des syllabes et des mots aussi signifiants que possible. Pour le comportement cible 3.2.8.2., lors de la lecture des mots, il faut suivre les étapes découper en syllabes-lire-fusionner-lire. Par exemple, il faut lui demander de lire un mot formé de syllabes qu'il connaît (lale, ela, etc.). Pour les comportements cibles 3.2.8.3. et 3.2.8.6., associer les mots lus à leurs images (symboles tactiles) constitue une préparation à la compétence de compréhension de l'écrit.
Section 3.2. Lecture et écriture initiales	3.2.9. Écrit le son présenté dans une syllabe et dans un mot.	Malvoyant/Aveugle 3.2.9.1. Écrit en regardant/en touchant les syllabes formées à partir des sons présentés. 3.2.9.2. Écrit les syllabes formées à partir des sons présentés lorsqu'elles sont prononcées. 3.2.9.3. Écrit en regardant/en touchant les mots composés des syllabes contenant les sons présentés. 3.2.9.4. Écrit les mots composés des syllabes contenant les sons présentés lorsqu'ils sont prononcés.	Pour les comportements cibles 3.2.9.2. et 3.2.9.4, écrire sous dictée est une étape importante du décodage des sons par la personne. Cette étape ne doit pas être sautée. Pour les comportements cibles 3.2.9.1. et 3.2.9.3., l'expression « écrit en regardant » signifie, pour les personnes aveugles, écrire le son/la lettre/la phrase modèle en touchant le modèle écrit en braille.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 3.2. Lecture et écriture initiales	3.2.10. Lit le son dans une phrase et dans un texte.	Malvoyant/Aveugle 3.2.10.1. Lit les phrases formées à partir des sons présentés. 3.2.10.2. Lit les textes formés à partir des sons présentés.	Pour tous les comportements cibles de l'objectif 3.2.10., il faut former des phrases et des textes à partir de mots contenant le son présenté et les sons donnés auparavant. Pour que les phrases et les textes soient signifiants, on peut utiliser des images (symboles tactiles et objets) pour les mots composés de sons que la personne n'a pas encore appris. Pour le comportement cible 3.2.10.2., faire lire les textes de manière répétée sert à la fois au développement de la vitesse de lecture et à la compréhension de l'écrit.
Section 3.2. Lecture et écriture initiales	3.2.11. Écrit le son dans une phrase.	Malvoyant/Aveugle 3.2.11.1. Écrit en regardant/en touchant les phrases contenant les sons présentés. 3.2.11.2. Écrit les phrases contenant les sons présentés lorsqu'elles sont prononcées.	Pour tous les comportements cibles de l'objectif 3.2.11., pendant l'enseignement, l'attention de la personne doit être attirée sur les règles orthographiques, et il faut lui enseigner de quelle règle orthographique il s'agit et dans quel but elle est utilisée. Dans le comportement cible 3.2.11.1., l'expression « en regardant » signifie « en touchant » pour les personnes aveugles.
Section 3.2. Lecture et écriture initiales	3.2.12. Écrit de façon soignée.	Malvoyant 3.2.12.1. Écrit en suivant la ligne. 3.2.12.2. Écrit une phrase en laissant un espace approprié entre les mots. 3.2.12.3. Écrit un mot en laissant un espace approprié entre les lettres. 3.2.12.4. Écrit un texte en laissant un espace approprié entre les phrases. Aveugle 3.2.12.5. Écrit en suivant la ligne. 3.2.12.6. Écrit sur sa tablette/machine à écrire braille en laissant une case d'espace entre les mots. 3.2.12.7. Écrit sur sa tablette/machine à écrire braille sans sauter de case entre les lettres. 3.2.12.8. Écrit un texte en laissant un espace approprié entre les phrases.	Pour tous les comportements cibles de l'objectif 3.2.12., des aménagements du cahier (marquage des lignes en rouge, coloration d'une ligne divisée en deux, etc.) peuvent être réalisés. Lors de l'enseignement de ces comportements cibles, il faut d'abord montrer à la personne des exemples de belle écriture, la motiver et lui servir de modèle quant à la manière d'écrire (Ces adaptations peuvent être réalisées pour les personnes malvoyantes.).
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 3.2. Lecture et écriture initiales	3.2.13. Répond aux questions posées sur la phrase et le texte contenant le son présenté.	Malvoyant/Aveugle 3.2.13.1. Après avoir lu les phrases contenant les sons présentés, répond à des questions simples portant sur la phrase. 3.2.13.2. Après avoir lu les textes contenant les sons présentés, répond à des questions simples portant sur le texte.	Dans le comportement cible 3.2.13.1., les questions que vous poserez pour la compréhension de la phrase doivent être préparées en fonction de chacun des constituants des phrases. Pour le comportement cible 3.2.13.2., la présence d'une image illustrant le texte et le fait d'en parler avant la lecture du texte facilitent la compréhension (Pour les personnes aveugles, on peut faire examiner un objet en rapport avec le texte ou des images en relief.). Les questions doivent être élaborées autour des actions, des personnages et des objets figurant dans le texte et porter sur les

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
			unités d'information du texte. Afin que les phrases et les textes soient signifiants, on peut utiliser des images pour les mots composés de sons que la personne n'a pas encore appris.
Section 3.2. Lecture et écriture initiales	3.3.1. Lit le texte à voix haute de façon correcte et fluide.	3.3.1.1. Lit sans syllaber. 3.3.1.2. Lit correctement les mots figurant dans le texte. 3.3.1.3. Lit avec fluidité.	Pour le comportement cible 3.3.1.1., lire sans syllaber, c'est lire sans s'arrêter sur les sons et les syllabes. Pour déterminer le nombre de mots corrects lus sans syllaber, l'unité doit être « le nombre de mots lus sans syllaber dans l'ensemble du texte ». Pour le comportement cible 3.3.1.3., la lecture fluide comporte trois composantes : la lecture correcte, la vitesse de lecture, et la lecture avec accentuation et intonation (prosodie). Pour les personnes qui lisent sans syllaber et correctement, la lecture fluide ainsi que la lecture avec accentuation et intonation peuvent également être visées. Pour déterminer la performance en lecture fluide, l'unité doit être « le nombre de mots lus par minute ». Pour l'objectif 3.3.1., la technique lecture modèle-lecture répétée ou lecture modèle-lecture répétée-correction des erreurs peut être utilisée en tant que paquet de stratégies ou en sélectionnant certaines de ces stratégies, afin de développer les comportements cibles de cet objectif.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 3.3. Lecture fluide et compréhension de l'écrit	3.3.2. Détermine les constituants des structures textuelles.	Malvoyant/Aveugle 3.3.2.1. Détermine le/les personnage(s) principal(aux) du texte de fiction. 3.3.2.2. Détermine les personnages secondaires du texte de fiction. 3.3.2.3. Détermine le lieu où se déroule l'événement dans le texte de fiction. 3.3.2.4. Détermine le moment où se déroule l'événement dans le texte de fiction. 3.3.2.5. Détermine les événements principaux du texte de fiction. 3.3.2.6. Détermine les parties comportant une définition dans le texte informatif. 3.3.2.7. Détermine les parties comportant une relation de cause à effet dans le texte informatif. 3.3.2.8. Détermine les parties comportant une comparaison dans le texte informatif. 3.3.2.9. Détermine les parties comportant une mise en ordre dans le texte informatif. 3.3.2.10. Détermine les parties problème-solution dans le texte informatif.	Le texte de fiction comprend les genres tels que la fable, le récit, le conte, le roman, etc. Le texte informatif comprend les genres tels que les textes figurant dans les manuels scolaires (définition, cause-effet, problème-solution, comparaison, mise en ordre), les articles, les chroniques, etc. Pour l'objectif 3.3.2., un enseignement de la structure textuelle doit être dispensé afin que l'élève puisse déterminer les constituants de la structure du texte. Dans l'enseignement de la structure textuelle, un seul genre doit être enseigné, puis on doit passer à un autre genre de texte. Dans l'enseignement de la structure textuelle, les parties du texte doivent être présentées dans un schéma adapté au genre du texte, un texte doit être lu et les constituants du texte reportés dans le schéma, l'opération de report dans le schéma doit être répétée sur plusieurs textes du même genre lors de séances différentes, puis, en donnant à nouveau un texte du même genre, l'élève doit être guidé pour qu'il remplisse le schéma. Ce processus doit se poursuivre sur plusieurs séances avec différents textes du même genre. Cet enseignement doit être poursuivi jusqu'à ce que l'élève devienne autonome dans le remplissage du schéma, réponde correctement aux questions de compréhension ou raconte le texte dans l'ordre en incluant toutes les unités d'information importantes. À l'issue des séances réalisées, des questions de compréhension du texte doivent être posées à l'élève. Dans l'enseignement de la structure textuelle,

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
			il faut en outre faire remarquer à l'élève de quel genre relève le texte dont la structure est enseignée, en lui donnant des textes de genres variés.
Section 3.3. Lecture fluide et compréhension de l'écrit	3.3.3. Applique les stratégies de compréhension de texte d'avant la lecture.	Malvoyant/Aveugle 3.3.3.1. Détermine l'objectif de lecture avant de lire. 3.3.3.2. Formule des hypothèses sur le contenu du texte à partir de l'image du texte. 3.3.3.3. Formule des hypothèses sur le contenu du texte à partir du titre du texte.	La compréhension de texte est un processus dynamique. Les stratégies d'avant la lecture, pendant la lecture et après la lecture doivent être utilisées conjointement (cf. objectifs 3.3.3., 3.3.4. et 3.3.5.). Le processus doit être mis en œuvre après lecture des explications rédigées pour ces objectifs. Une fois le processus mis en œuvre, des questions de compréhension du texte doivent être posées à la personne. Pour le comportement cible 3.3.3.1., il faut discuter avec la personne du but dans lequel le texte sera lu (par exemple s'informer sur les lions, en faire un résumé, répondre à des questions, apprendre comment réaliser une tâche, etc.). Vous pouvez ainsi amener la personne à lire avec une intention. Cela influe sur son style de lecture. Pour les comportements cibles 3.3.3.2. et 3.3.3.3., il faut recueillir les hypothèses de la personne à partir de l'illustration (image en relief/symbole tactile) et du titre, en lui faisant parcourir le texte à lire pendant 1 à 2 minutes. Le survol doit se faire par la lecture des intertitres du texte, s'il y en a, et la lecture des phrases d'introduction du texte. Les hypothèses que vous recueillez auprès de la personne doivent être notées et, une fois la lecture du texte entamée, comparées à ce qui figure dans le texte. Pour le comportement cible 3.3.3.2., on décrit à la personne ce qui se passe dans l'image en rapport avec le texte. Par exemple : une personne est assise sur l'herbe, elle caresse la tête du chien allongé à côté d'elle. Après cette description, il lui est demandé de formuler une hypothèse sur le contenu du texte à partir de ce qui a été décrit. Dans le comportement cible 3.3.3.2., après la description de l'image du texte, la personne formule des hypothèses sur le contenu du texte à partir de la description. À partir de l'image en relief figurant dans le texte, la personne formule des hypothèses sur le contenu du texte.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 3.3. Lecture fluide et compréhension de l'écrit	3.3.4. Applique les stratégies de compréhension de texte pendant la lecture.	Malvoyant/Aveugle 3.3.4.1. Distingue les informations importantes du texte des informations secondaires. 3.3.4.2. Après avoir lu chaque paragraphe, formule une hypothèse sur le contenu du paragraphe suivant.	Pour le comportement cible 3.3.4.1., ce qu'on entend par information importante varie selon le genre du texte. Les unités d'information importantes constituent la structure du texte. Par exemple, les unités d'information importantes des textes de type récit sont : le lieu, le temps, le personnage, le problème, les tentatives faites pour résoudre le problème, le dénouement et la réaction du héros face à

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		3.3.4.3. Relit en ralentissant sa lecture les passages qu'il n'a pas compris.	l'événement. Pour que la personne puisse distinguer les informations importantes des informations secondaires, elle doit avoir conscience de la structure textuelle. En outre, l'enseignant doit servir de modèle, en réfléchissant à voix haute, quant à la manière dont on repère les informations importantes. Lors du repérage des informations importantes, celles-ci doivent être soit soulignées, soit reportées dans un schéma adapté à la structure du texte (schéma du récit, schéma de comparaison, schéma conceptuel, organigramme, etc.). Pour les personnes aveugles, on peut leur demander de prendre en note les informations importantes. Pour le comportement cible 3.3.4.2., recueillir les hypothèses de la personne à chaque paragraphe du texte avant de passer au paragraphe suivant et les comparer aux hypothèses précédentes joue un rôle dans la mise en relation de ses connaissances antérieures avec ce qui figure dans le texte, et donc dans sa compréhension du texte. C'est pourquoi les stratégies d'avant la lecture, pendant la lecture et après la lecture doivent être utilisées conjointement. Pour le comportement cible 3.3.4.3., il faut servir de modèle et de guide afin de faire acquérir ce comportement cible à la personne. En même temps, l'enseignant doit expliquer pourquoi il agit ainsi.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 3.3. Lecture fluide et compréhension de l'écrit	3.3.5. Applique les stratégies de compréhension de texte d'après la lecture.	Malvoyant/Aveugle 3.3.5.1. Discute du texte. 3.3.5.2. Établit une comparaison entre ses propres hypothèses et le contenu du texte. 3.3.5.3. Produit des questions sur le texte. 3.3.5.4. Raconte le texte oralement. 3.3.5.5. Écrit le résumé du texte.	Pour le comportement cible 3.3.5.2., les hypothèses formulées avant et pendant la lecture doivent être comparées au contenu du texte après la lecture. Pour les comportements cibles 3.3.5.3., 3.3.5.4. et 3.3.5.5., il est indispensable que la personne connaisse la structure textuelle. Pour le comportement cible 3.3.5.5., lors de l'enseignement du rappel de texte, il faut recourir au rappel cumulatif. Il faut faire lire à la personne la première partie du texte, la lui faire raconter, puis lui faire lire la deuxième partie et la lui faire raconter, puis lui demander de raconter ensemble la première et la deuxième partie. Ce travail doit se poursuivre de façon cumulative pour le reste du texte. Des questions de compréhension du texte doivent être posées à la personne. Pour aider la personne à raconter le texte oralement, des travaux doivent être menés en utilisant des textes comportant les informations importantes soulignées, des schémas présentant les unités d'information importantes, et en posant des questions. Pour le comportement cible 3.4.4.5., afin d'aider la personne à résumer le texte

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
			par écrit, des travaux doivent être menés en utilisant des textes comportant les informations importantes soulignées, des schémas présentant les unités d'information importantes, en posant des questions et en utilisant des formulaires de résumé structurés.
Section 3.3. Lecture fluide et compréhension de l'écrit	3.3.6. Utilise les supports visuels pour comprendre ce qu'il lit.	Malvoyant 3.3.6.1. Utilise les graphiques du texte. 3.3.6.2. Utilise les tableaux du texte. 3.3.6.3. Utilise les figures du texte. Aveugle 3.3.6.4. Utilise les graphiques en relief du texte. 3.3.6.5. Utilise les tableaux du texte écrits en braille. 3.3.6.6. Utilise les figures en relief du texte.	Pour les comportements cibles 3.3.6.1., 3.3.6.2. et 3.3.6.3., des textes comportant des graphiques, des tableaux et des figures doivent être utilisés. Il faut servir de modèle quant à la manière dont ces sources de référence s'utilisent pour comprendre le texte. Par exemple, la partie qui renvoie au graphique doit être lue, le graphique parcouru, et la partie concernée comparée au graphique. Des questions de compréhension du texte doivent être posées à la personne.
Section 3.3. Lecture fluide et compréhension de l'écrit	3.3.7. Énonce l'idée principale et le thème du texte.	Malvoyant/Aveugle 3.3.7.1. Énonce le thème du texte. 3.3.7.2. Énonce les idées secondaires qui étayent l'idée principale. 3.3.7.3. Énonce l'idée principale du texte.	Dans les textes informatifs, chaque paragraphe peut avoir une idée principale. En revanche, dans les textes de fiction, l'idée principale se dégage par inférence à partir de l'ensemble du texte. Lors de l'enseignement de la recherche de l'idée principale dans les textes de fiction, les idées secondaires sont soulignées. Elles sont reportées dans un schéma ou sur un support visuel (par exemple, on peut dessiner une table et écrire les idées secondaires sur les pieds de la table et l'idée principale sur le plateau). Il faut parvenir à l'idée principale en discutant des idées secondaires. Pour les personnes aveugles, des schémas en relief peuvent être utilisés. On sert de modèle à la personne quant à la manière de reporter les idées secondaires dans ce schéma et d'examiner les contours en relief du schéma.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 3.3. Lecture fluide et compréhension de l'écrit	3.3.8. Emploie conformément à leur sens les mots et les groupes de mots nouvellement appris dans le texte.	Malvoyant 3.3.8.1. Marque les mots dont il ne connaît pas le sens. 3.3.8.2. Devine le sens des mots/des groupes de mots dont il ne connaît pas le sens à partir d'un support visuel. 3.3.8.3. Devine le sens des mots/des groupes de mots dont il ne connaît pas le sens à partir du paragraphe concerné. 3.3.8.4. Trouve dans le dictionnaire le sens des mots/des groupes de mots dont il ne connaît pas le sens. 3.3.8.5. Emploie conformément à leur sens les mots/groupes de mots nouvellement appris. Aveugle 3.3.8.6. Prend en note les mots dont il ne connaît pas le sens. 3.3.8.7. Devine le sens des mots/des groupes de mots dont il ne connaît pas le sens à partir d'un support visuel en relief/d'une figure/d'un objet symbole. 3.3.8.8. Devine le sens des mots/des groupes de mots	Les mots et groupes de mots comprennent les expressions idiomatiques, les proverbes, les termes et les sens figurés. Lors de l'enseignement d'une notion, d'une expression idiomatique, d'un terme, d'un mot inconnu, etc., différentes méthodes d'enseignement peuvent être utilisées. L'une d'elles est la « méthode d'enseignement direct ». Les mots doivent être définis à l'aide d'explications simples, d'exemples, de synonymes et d'antonymes. Une autre est la « gestion par schéma ». L'un des organisateurs graphiques les plus utilisés, en particulier dans l'enseignement du vocabulaire, est le réseau sémantique, qui aide à comprendre les relations entre les mots. Dans cette stratégie, un mot donné est écrit au milieu de la page/du tableau ; ensuite, les autres mots, expressions, caractéristiques ou exemples s'y rapportant sont écrits sur le reste de la page et reliés au mot central. Le sens du mot se trouve ainsi défini par ses caractéristiques associées. Pour le comportement cible 3.3.8.3., les indices contextuels, c'est-à-dire la lecture de la phrase où se trouve un mot inconnu ainsi que des phrases qui la précèdent et la suivent, constituent une stratégie importante pour déduire le sens du mot. Le but de cette stratégie est de trouver dans la phrase un indice

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		dont il ne connaît pas le sens à partir du paragraphe concerné. 3.3.8.9. Trouve dans le dictionnaire le sens des mots/des groupes de mots dont il ne connaît pas le sens. 3.3.8.10. Emploie conformément à leur sens les mots/groupes de mots nouvellement appris.	fournissant certaines informations sur le sens du mot, tel qu'un exemple, une opposition, une comparaison ou une analogie, une définition ou une reformulation qui construit le sens du mot. Il faut servir de modèle aux personnes quant à la manière dont elles peuvent trouver les indices contextuels donnés dans le texte. Pour le comportement cible 3.3.8.5., il faut faire en sorte que la personne emploie les mots/groupes de mots nouvellement appris dans son expression écrite, dans son discours et dans les exemples de phrases qu'elle donne

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 3.4. Compréhension de l'oral	3.4.1. Respecte les règles d'écoute.	Malvoyant/Aveugle 3.4.1.1. Écoute en silence la personne qui parle. 3.4.1.2. Établit un contact visuel avec la personne qui parle pendant l'écoute. 3.4.1.3. Porte son attention sur ce que dit la personne qui parle. 3.4.1.4. Maintient son attention sur ce que dit la personne qui parle. Aveugle 3.4.1.5. Écoute en silence la personne qui parle. 3.4.1.6. Se tourne vers la personne qui parle pendant l'écoute. 3.4.1.7. Porte son attention sur ce que dit la personne qui parle. 3.4.1.8. Maintient son attention sur ce que dit la personne qui parle.	Pour le comportement cible 3.4.1.4., la stratégie d'auto-observation peut être utilisée afin de maintenir l'attention. Lors de la mise en œuvre de cette stratégie, on détermine d'abord la durée pendant laquelle la personne porte son attention. Un objectif est fixé pour augmenter cette durée. On donne à la personne un tableau composé de deux colonnes intitulées « je porte mon attention » et « je ne porte pas mon attention ». Les situations d'attention et d'inattention sont définies avec la personne (ce qu'elle fait quand elle porte son attention, ce qu'elle fait quand elle ne la porte pas). En émettant un signal sonore à des intervalles variables compris entre 10 et 90 secondes, on lui demande de cocher à ce moment-là la colonne « je porte mon attention » si elle porte son attention, et « je ne porte pas mon attention » si elle ne la porte pas. Lorsque « je porte mon attention » est coché dans une proportion de 80 %, la récompense qu'elle a choisie au préalable est donnée à la personne. Cette application prend fin lorsqu'elle maintient son attention pendant toute la durée visée. Pour les personnes aveugles, on aménage une boîte « je porte mon attention » et une boîte « je ne porte pas mon attention ». En émettant un signal sonore à des intervalles variables compris entre 10 et 90 secondes, on demande à la personne de déposer à ce moment-là les symboles qui lui sont remis dans la boîte « je porte mon attention » si elle porte son attention, et dans la boîte « je ne porte pas mon attention » si elle ne la porte pas. Lorsque la boîte « je porte mon attention » est remplie dans une proportion de 80 %, la récompense qu'elle a choisie au préalable est donnée à la personne. Pour assurer le maintien des comportements cibles et en augmenter la durée, il est important de renforcer les comportements cibles que la personne manifeste correctement. À ce stade, le renforçateur le plus adapté et le plus efficace pour la personne doit être choisi, et les comportements d'écoute appropriés de la personne doivent être renforcés en étant décrits.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 3.4. Compréhension de l'oral	3.4.2. Montre l'objet décrit, l'image de l'objet, l'image de l'action et de l'événement.	Malvoyant 3.4.2.1. Montre l'objet décrit. 3.4.2.2. Montre l'image de l'objet décrit. 3.4.2.3. Montre l'image de l'action décrite. 3.4.2.4. Montre l'image de l'événement décrit. Aveugle 3.4.2.5. Choisit l'objet décrit parmi différents objets placés devant lui. 3.4.2.6. Montre l'image en relief de l'objet décrit. 3.4.2.7. Montre l'image en relief représentant l'action décrite. 3.4.2.8. Montre l'image en relief représentant l'événement décrit.	Pour tous les comportements cibles de l'objectif 3.4.2., il faut demander à la personne de montrer l'élément décrit parmi au moins deux exemples. Dans tous les comportements cibles, la compétence peut être rendue plus difficile en rapprochant les éléments communs de l'image décrite et des images choisies comme exemples négatifs. Les phrases de description portant sur l'image de l'objet, de l'action ou de l'événement doivent également être définies en fonction de la performance de la personne. Pour faire acquérir les comportements cibles, la « conversation planifiée » doit être utilisée comme méthode d'enseignement.
Section 3.4. Compréhension de l'oral	3.4.3. Exécute les consignes données dans la routine quotidienne.	Malvoyant/Aveugle 3.4.3.1. Exécute les consignes qui lui sont données dans la routine quotidienne. 3.4.3.2. Exécute les consignes données au groupe dans la routine quotidienne.	Pour tous les comportements cibles de l'objectif 3.4.3., il faut veiller à ce que les consignes ne soient données qu'une seule fois. Si les personnes n'y parviennent pas, les consignes doivent être simplifiées. Pour le comportement cible 3.4.3.1., le travail doit commencer par des consignes simples. Il faut veiller à ce que les consignes choisies utilisent des notions que la personne connaît (par exemple « Avance de deux pas ! Puis tourne sur toi-même ! Fais trois pas en sautant ! »). Le nombre de mots des phrases de consigne et le nombre de consignes doivent être déterminés en fonction des performances des personnes. Pour le comportement cible 3.4.3.2., il faut veiller à ce que les consignes données au groupe soient lues ou énoncées de manière que les personnes puissent les entendre aisément.
Section 3.4. Compréhension de l'oral	3.4.4. Exécute dans l'ordre énoncé les consignes exigeant des compétences d'écoute et de suivi.	Malvoyant 3.4.4.1. Exécute dans l'ordre énoncé les consignes impliquant des compétences de motricité globale. 3.4.4.2. Exécute dans l'ordre énoncé les consignes impliquant des compétences de dessin. Aveugle 3.4.4.3. Exécute dans l'ordre énoncé les consignes impliquant des compétences de motricité globale. 3.4.4.4. Exécute dans l'ordre énoncé les consignes impliquant des compétences de motricité fine.	Selon la performance de la personne, les consignes doivent être augmentées en partant de consignes simples pour aller vers des consignes multiples. La personne doit connaître les notions figurant dans les consignes données. Pour le comportement cible 3.4.4.1., exemple : « Attrape le ballon, avance de trois pas, jette-le dans la boîte ! » Pour le comportement cible 3.4.4.2., il faut donner à la personne des consignes impliquant des compétences telles qu'écrire, colorier, dessiner, marquer, etc. Exemple : « Dessine deux pommes sur l'image de l'arbre ! » Pour le comportement cible 3.4.4.3., il faut donner à la personne des consignes lui permettant d'utiliser ses muscles de motricité fine. Exemple : « Mets 3 perles dans la boîte devant toi ! »

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 3.4. Compréhension de l'oral	3.4.5. Raconte, après les avoir écoutés, des récits de différents genres dont les images lui sont montrées.	Malvoyant/Aveugle 3.4.5.1. Raconte, après les avoir écoutés, des récits de genre fictionnel. 3.4.5.2. Raconte, après les avoir écoutés, des récits de genre informatif.	Pour le comportement cible 3.4.5.1., vous pouvez utiliser des cartes séquentielles racontant un événement ou une seule image comportant plusieurs événements. Pour ce comportement cible, il faut utiliser, pour les personnes aveugles, des cartes composées d'images en relief ou des cartes composées d'objets disposés dans l'ordre des événements, que les personnes puissent examiner par le toucher pour comprendre la trame des événements. Pour le comportement cible 3.4.5.2., les récits de genre informatif peuvent consister à définir un être ou un lieu, à comparer deux êtres ou deux lieux, à expliquer un problème, sa cause et sa solution, à raconter l'ordre d'une activité réalisée par étapes. Par exemple, en montrant l'image d'un chat (Pour les personnes aveugles, on leur remet un chat en peluche proche du réel et on leur demande de l'examiner.), il faut parler des caractéristiques du chat, puis, en montrant l'image, demander à la personne de raconter ce que vous avez raconté. Il faut commencer par de courts récits de quelques phrases. Dans les récits longs de cinq à dix phrases, il faut faire des pauses et demander à la personne de raconter ce qui a été raconté jusque-là. Il faut ensuite poursuivre le récit et, en interrompant à nouveau le récit, demander à la personne de raconter ce qui a été raconté depuis le début jusque-là ; on doit ainsi utiliser la technique du « récit cumulatif ».
Section 3.4. Compréhension de l'oral	3.4.6. Répond aux questions correspondantes après avoir écouté des récits de différents genres dont les images lui sont montrées.	Malvoyant/Aveugle 3.4.6.1. Répond aux questions correspondantes après avoir écouté des récits de genre fictionnel. 3.4.6.2. Répond aux questions correspondantes après avoir écouté des récits de genre informatif.	Pour tous les comportements cibles de l'objectif 3.4.6., la méthode d'enseignement de la « conversation planifiée » doit être utilisée. Des images ou des livres illustrés peuvent être utilisés comme matériel (Pour les personnes aveugles, des objets, des symboles tactiles et des images en relief doivent être utilisés comme matériel.). Lors de la conversation planifiée, les récits en question doivent d'abord être faits par l'enseignant avec les images/les objets. Il est nécessaire de développer la langue et l'expression des personnes et de soutenir leur prise de parole. Ensuite, les questions doivent être posées sans retirer les images/objets/symboles tactiles placés devant la personne. Pour le comportement cible 3.4.6.1., les genres de textes de fiction comprennent le récit, la fable, le conte, etc. Pour le comportement cible 3.4.6.2., les genres informatifs peuvent relever des structures de définition, de mise en ordre, de cause-effet, de problème-solution, de comparaison. Exemple de type séquentiel : la plantation d'une fleur. Exemple de type définitionnel : la définition d'un lieu, d'un métier, d'un être. Exemple de type cause-effet : l'inattention et ses conséquences. Exemple de type problème-solution : la mésentente entre amis. Exemple de type comparaison : la comparaison de deux lieux (l'épicerie et le supermarché).

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 3.4. Compréhension de l'oral	3.4.7. Énonce les différences entre les phrases et les textes qu'il a écoutés.	Malvoyant/Aveugle 3.4.7.1. Énonce les différences entre les deux phrases qu'il a écoutées. 3.4.7.2. Énonce les différences entre les deux textes courts de 3 à 4 phrases qu'il a écoutés.	Pour le comportement cible 3.4.7.1., une seule différence doit être établie entre les deux phrases (Par exemple « Ma mère me tricote un gilet. » et « Ma mère me tricote un pull. »). Pour le comportement cible 3.4.7.2., des éléments tels que les personnages, les actions, les caractéristiques, etc. figurant dans les textes peuvent être différenciés. Le nombre de différences doit être ajusté selon la performance de la personne.
Section 3.4. Compréhension de l'oral	3.4.8. Utilise les stratégies d'avant l'écoute.	Malvoyant 3.4.8.1. Détermine l'objectif d'écoute. 3.4.8.2. Formule une hypothèse sur le texte qu'il va écouter à partir des supports visuels. 3.4.8.3. Formule une hypothèse sur le texte qu'il va écouter à partir du titre. Aveugle 3.4.8.4. Détermine l'objectif d'écoute. 3.4.8.5. Formule une hypothèse sur le texte qu'il va écouter à partir des objets/des figures en relief/des symboles tactiles qu'on lui a fait examiner. 3.4.8.6. Formule une hypothèse sur le texte qu'il va écouter à partir du titre.	La compréhension de l'oral est un processus dynamique. Les stratégies d'avant l'écoute, pendant l'écoute et après l'écoute doivent être utilisées conjointement (cf. objectifs 3.4.8., 3.4.9. et 3.4.10.). Le processus doit être mis en œuvre après lecture des explications rédigées pour ces objectifs. Une fois le processus mis en œuvre, il faut soit faire raconter le texte écouté, soit poser des questions. Pour le comportement cible 3.4.8.1., discutez avec la personne du but dans lequel elle écoutera le texte (par exemple s'informer sur les lions, apprendre comment réaliser une tâche, etc.). Il faut ainsi amener la personne à écouter avec une intention. Pour les comportements cibles 3.4.8.5. et 3.4.8.6., il faut recueillir les hypothèses de la personne sur le texte que vous allez lui faire écouter, à partir du support visuel (pour les personnes aveugles, l'objet ou la figure en relief qu'on lui demande d'examiner) et du titre. Il faut faire une pause après avoir raconté ou lu une partie du texte écouté. Il faut discuter du degré de concordance entre les hypothèses qu'elle a formulées et ce qu'elle a écouté.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 3.4. Compréhension de l'oral	3.4.9. Utilise les stratégies pendant l'écoute.	Malvoyant/Aveugle 3.4.9.1. Réagit de façon appropriée aux messages non verbaux de la personne qui parle. 3.4.9.2. Énonce les unités d'information importantes en suivant les indices relatifs à la structure de l'information présentée. 3.4.9.3. Répond aux questions portant sur les informations mises en relief en prêtant attention aux accentuations verbales. 3.4.9.4. Formule une hypothèse sur le déroulement des événements à partir de ce qu'il a écouté. 3.4.9.5. Formule une hypothèse sur l'issue des événements à partir de ce qu'il a écouté.	Pour le comportement cible 3.4.9.1., vous pouvez reconnaître la réaction appropriée à des comportements tels que le fait que la personne vous porte son attention, lève le doigt, prenne des notes, etc. Ce comportement cible doit faire l'objet d'une dispense, car les personnes aveugles ne peuvent pas percevoir les mimiques et les gestes de leur interlocuteur pendant qu'il parle. Pour le comportement cible 3.4.9.2., des expressions de liaison (d'abord, ensuite, par rapport à, en premier lieu, etc.) et des expressions d'appel à l'attention (c'est important, maintenant nous allons apprendre autre chose) doivent être utilisées dans les récits. Il faut demander à la personne de vous écouter en suivant ces expressions. Pour le comportement cible 3.4.9.2.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		3.4.9.6. Devine le sens des mots qu'il ne connaît pas dans les récits qu'il écoute. 3.4.9.7. Prend en note les grandes lignes du récit qu'il a écouté.	Méthode d'enseignement 1 : Avant le récit, il faut poser des questions adaptées à la structure du texte/mesurant les unités d'information importantes du texte, ou donner les questions par écrit, puis donner la consigne « Écoute ce récit afin de répondre à ces questions ! ». Méthode d'enseignement 2 : Lors de l'enseignement de tous les comportements cibles, l'enseignant doit d'abord choisir le schéma approprié. Pendant qu'il lit le texte/fait un récit fictionnel ou informatif, il doit reporter dans le schéma des images décrivant les constituants du texte (symboles tactiles) ou les informations figurant dans le texte. Ensuite, il doit relire le récit aux personnes. Il faut demander aux personnes de répondre aux questions. Cet enseignement doit être répété avec plusieurs exemples de textes pour chaque comportement cible. Ensuite, le schéma doit être remis à la personne et il faut lui demander de reporter de façon autonome dans le schéma, pendant l'écoute, les images (symboles tactiles) ou les unités d'information. Pour le comportement cible 3.4.9.4., il faut faire une pause après avoir raconté ou lu une partie du texte que vous faites écouter. Il faut demander à la personne de formuler des hypothèses sur la suite. Ensuite, il faut poursuivre la lecture et le récit du texte et discuter du degré de concordance entre les hypothèses formulées par la personne et ce qu'elle a écouté. Pour le comportement cible 3.4.9.6., il faut demander à la personne de deviner, à partir du contexte, les mots qu'elle ne connaît pas. Elle doit être orientée pour chercher dans le dictionnaire les mots dont elle n'a pas pu deviner le sens. Pour le comportement cible 3.4.9.7., il faut enseigner à la personne des stratégies de prise de notes telles que l'écriture abrégée ou le fait de laisser un blanc là où elle n'a pas pu suivre. En outre, il faut enseigner aux personnes des stratégies de prise de notes en leur donnant des notes guides, des notes/schémas à trous.
Section 3.4. Compréhension de l'oral	3.4.10. Utilise les stratégies d'après l'écoute.	Malvoyant/Aveugle 3.4.10.1. Énonce le thème du récit qu'il a écouté. 3.4.10.2. Énonce ses opinions sur ce qu'il a écouté. 3.4.10.3. Raconte le résumé de ce qu'il a écouté.	Si la personne prend des notes pendant l'écoute, il faut lui enseigner à réaliser les comportements cibles en s'appuyant sur ses notes/ses schémas. Si elle ne prend pas de notes, l'enseignant doit, par des questions, l'amener à atteindre ces comportements cibles.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 3.4. Compréhension de l'oral	3.5.1. Écrit en formant des phrases.	Malvoyant 3.5.1.1. Écrit en formant une phrase correspondant au support visuel donné. 3.5.1.2. Écrit en formant une phrase correcte et signifiante à partir des mots donnés. 3.5.1.3. Écrit en corrigeant la phrase erronée donnée de manière qu'elle soit correcte et signifiante. 3.5.1.4. Écrit en complétant la phrase laissée incomplète de manière qu'elle soit correcte et signifiante. Aveugle 3.5.1.5. Écrit en formant une phrase correspondant à l'objet donné. 3.5.1.6. Écrit en formant une phrase correcte et signifiante à partir des mots donnés. 3.5.1.7. Écrit en corrigeant la phrase erronée donnée de manière qu'elle soit correcte et signifiante. 3.5.1.8. Écrit en complétant la phrase laissée incomplète de manière qu'elle soit correcte et signifiante.	Pour le comportement cible 3.5.1.1., il faut montrer une image comportant une action ou un être et en parler, puis demander à la personne d'écrire une phrase décrivant l'image, et la phrase doit être corrigée avec la personne en recourant à des dialogues interactifs. Pour le comportement cible 3.5.1.3., exemple de phrase mal construite : « Chez le primeur mon père a acheté des fraises. » Pour le comportement cible 3.5.1.4., il faut demander à la personne d'écrire les refrains laissés incomplets dans une chanson qu'elle connaît, les dialogues laissés incomplets dans un texte élaboré à partir d'un livre illustré consulté de façon répétée, et les mots appropriés dans les blancs de phrases relatant ce qu'elle a fait dans une journée. Les blancs laissés dans la phrase doivent porter sur des mots de différents types à fréquence d'emploi élevée ; ils doivent inclure non seulement des noms et des verbes, mais aussi des types de mots tels que les adjectifs, les adverbes et les pronoms. Pour le comportement cible 3.5.1.5., on remet à la personne un objet/une partie d'objet/un symbole tactile se rapportant à une action ou à un être et on lui demande de l'examiner. Ensuite, il faut parler de l'objet et demander à la personne d'écrire une phrase décrivant cet objet. La phrase écrite doit être corrigée avec la personne en recourant à des dialogues interactifs.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 3.5. Expression écrite	3.5.2. Écrit des phrases correctes et signifiantes en s'appuyant sur des supports visuels.	Malvoyant 3.5.2.1. Lorsqu'on lui donne une carte illustrée comportant un événement, écrit des phrases simples et correctes décrivant l'événement. 3.5.2.2. Lorsqu'on lui donne des cartes illustrées décrivant des activités suivant un ordre de réalisation déterminé, écrit une phrase ou plus décrivant chaque carte. 3.5.2.3. Lorsqu'on lui donne des cartes illustrées comportant un récit simple à événement unique, écrit une ou deux phrases décrivant chaque carte. 3.5.2.4. Lorsqu'on lui donne une carte illustrée d'un lieu/d'un être, etc., écrit en phrases simples les caractéristiques du lieu/de l'être, etc. présenté sur l'image. 3.5.2.5. Lorsqu'on lui donne des cartes illustrées présentées dans l'ordre et exprimant une cause et un effet, écrit une ou deux phrases décrivant chaque carte. 3.5.2.6. Lorsqu'on lui donne des cartes illustrées exprimant un problème, sa solution et son issue, écrit une	Pour le comportement cible 3.5.2.1., il faut d'abord montrer une image et en parler, puis demander à la personne d'écrire des phrases décrivant l'image, et corriger la phrase avec la personne en recourant à des dialogues interactifs. Pour le comportement cible 3.5.2.2. : « Le pain est coupé en deux. On y étale du beurre. On y met du fromage. » Pour le comportement cible 3.5.2.3. : « Ayşe a vu les pommes. Ayşe est montée dans l'arbre. Elle a cueilli les pommes. Elle les a apportées à sa mère. Sa mère a caressé la tête d'Ayşe. » Pour le comportement cible 3.5.2.4. (une image de vache est donnée). « La vache mange de l'herbe. La vache nous donne du lait. » Pour le comportement cible 3.5.2.5. : « Ali avait très faim. Ali a fini tous les gâteaux. » Pour le comportement cible 3.5.2.6. : « Sevgi s'est coupé la main. Elle a collé

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		ou deux phrases décrivant chaque carte. Aveugle 3.5.2.7. Lorsqu'on lui décrit une carte illustrée comportant un événement, écrit des phrases simples et correctes relatives à l'événement. 3.5.2.8. Lorsqu'on lui décrit des cartes illustrées décrivant des activités suivant un ordre de réalisation déterminé, écrit une phrase ou plus décrivant chaque carte. 3.5.2.9. Lorsqu'on lui décrit des cartes illustrées comportant un récit simple à événement unique, écrit une ou deux phrases décrivant chaque carte. 3.5.2.10. Lorsqu'on lui décrit une carte illustrée d'un lieu/d'un être, etc., écrit en phrases simples les caractéristiques du lieu/de l'être, etc. présenté sur l'image. 3.5.2.11. Lorsqu'on lui décrit des cartes illustrées présentées dans l'ordre et exprimant une cause et un effet, écrit une ou deux phrases décrivant chaque carte. 3.5.2.12. Lorsqu'on lui décrit des cartes illustrées exprimant un problème, sa solution et son issue, écrit une ou deux phrases décrivant chaque carte.	un pansement. Sa main ne saigne plus. » Pour accroître la maturité syntaxique et la longueur des phrases écrites, la technique de la « combinaison de phrases » doit être utilisée. Cette technique aide les personnes à utiliser efficacement les phrases noyaux, à les réécrire, à les comprendre, à les relire et à les développer. Lors de la présentation des phrases noyaux, il faut veiller à ce qu'il s'agisse de phrases pouvant être enrichies. Pour que la personne puisse enrichir la phrase noyau, il faut lui poser des questions telles que « Qui ? », « Où ? », « Quand ? », « Comment ? », « Pourquoi ? », et lui demander d'écrire sa phrase en y ajoutant la réponse qu'elle a donnée. Pour les personnes aveugles, si les cartes illustrées peuvent être préparées de façon tactile appropriée, ces cartes tactiles doivent être utilisées au lieu de décrire la carte.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 3.5. Expression écrite	3.5.3. Planifie le texte avant de l'écrire.	Malvoyant/Aveugle 3.5.3.1. Choisit un sujet. 3.5.3.2. Détermine l'objectif d'écriture. 3.5.3.3. Détermine le public lecteur.	L'expression écrite est un processus dynamique. Avant l'expression écrite, la personne doit connaître la structure du genre de texte qu'elle va écrire. C'est pourquoi il faut d'abord lui enseigner la structure du genre de texte qu'elle va écrire. Les stratégies d'avant, pendant et après l'expression écrite doivent être utilisées conjointement (cf. objectifs 3.5.3., 3.5.4., 3.5.5., 3.5. 6. et 3.5.7.). Pour le comportement cible 3.5.3.1., le choix du sujet joue un rôle important dans le développement d'une attitude positive de la personne envers l'écriture et dans l'achèvement réussi du processus d'écriture. Il faut laisser la personne choisir le sujet. Dire simplement aux personnes « Choisissez un sujet ! » n'est pas une bonne consigne. Les personnes doivent être guidées quant aux éléments auxquels prêter attention dans le choix du sujet. Lorsqu'on fait choisir le sujet aux personnes, il faut leur faire prendre conscience de l'objectif d'écriture. Dans le choix du sujet, il faut également veiller à retenir des sujets adaptés à la vie quotidienne de la personne. Par exemple, si l'on souhaite faire écrire un texte définitionnel, on peut lui demander d'écrire un texte présentant un animal, une personne ou un lieu qu'elle aime ; si l'on demande d'écrire un texte problème-solution, des sujets tels qu'une dispute entre amis ou l'oubli du devoir à la maison peuvent être proposés. Pour certains genres littéraires comme le récit, il peut être difficile pour les personnes de choisir un sujet, ou le sujet qu'elles choisissent peut ne pas se prêter à la construction d'un récit. Dans

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
			de tels cas, il faut fournir des listes de sujets parmi lesquels les personnes peuvent choisir. Une autre technique pour le choix du sujet d'un récit peut consister à montrer une image et à demander aux personnes d'écrire un récit à propos de cette image. Afin d'offrir un choix aux personnes, les images doivent être diversifiées : il faut faire choisir à la personne l'une des trois images différentes permettant de construire au moins trois récits différents et lui demander d'écrire un récit sur cette image. Ces images doivent être des images qui fournissent à la personne des indices pour produire un événement déclencheur, une tentative et un dénouement. Par exemple, des images telles que celle d'un enfant faisant des courses ou celle d'un enfant dans le bus scolaire se prêtent à la construction d'un récit. Chaque personne peut produire des récits très différents à partir d'une même image. Pour le comportement cible 3.5.3.3., bien que le public lecteur soit déterminé lors de l'étape de planification, il s'agit d'une stratégie qui s'applique aussi lors de l'élaboration du brouillon et de la révision. L'auteur doit constamment se poser les questions suivantes : « Ai-je exprimé mes idées assez justement ? » « Mon lecteur va-t-il comprendre cela ? » Le fait de poser ces questions tout au long du processus d'écriture et que l'enseignant en soit le modèle joue un rôle dans la révision du texte par la personne.
Section 3.5. Expression écrite	3.5.4. Élabore un brouillon relatif au texte qu'il va écrire.	Malvoyant/Aveugle 3.5.4.1. Détermine les idées qu'il va écrire. 3.5.4.2. Regroupe les idées selon la structure du texte qu'il va écrire.	Pour le comportement cible 3.5.4.1., les idées à écrire doivent être déterminées par un remue-méninges. Les idées issues du remue-méninges doivent être écrites les unes sous les autres sur une feuille. Pour le comportement cible 3.5.4.2., cette stratégie consiste à regrouper les idées produites lors du remue-méninges, à les étiqueter selon les caractéristiques de chaque groupe et à les ordonner selon la structure du texte à écrire. Par exemple, si nous voulons écrire un récit, on décide dans quel ordre chaque constituant du récit que nous avons planifié figurera dans le récit. Des schémas sont utilisés pour l'organisation des idées. Les schémas doivent être élaborés selon la structure du texte.
Section 3.5. Expression écrite	3.5.5. Écrit le texte.	Malvoyant/Aveugle 3.5.5.1. Ordonne les idées en se référant à son brouillon. 3.5.5.2. Amorce, développe et achève l'événement. 3.5.5.3. Utilise des expressions d'introduction, de transition et de liaison pour assurer la cohérence du texte. 3.5.5.4. Écrit des phrases conformes à la syntaxe. 3.5.5.5. Écrit conformément aux constituants de la structure du texte. 3.5.5.6. Écrit un titre en rapport avec le sujet du texte.	Pour le comportement cible 3.5.5.3., des mots tels que « mais », « d'abord », « ensuite », « par rapport à », « en premier lieu », « toutefois », etc. peuvent être donnés comme exemples d'expressions de liaison. Pour le comportement cible 3.5.5.4., la syntaxe est constituée des constituants sujet, complément et prédicat ainsi que des suffixes dérivationnels et flexionnels ajoutés au mot (dans les phrases à ordre inversé, on prête attention à la même caractéristique).

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 3.5. Expression écrite	3.5.6. Révise le texte qu'il a écrit.	Malvoyant/Aveugle 3.5.6.1. Ajoute les idées manquantes dans le texte. 3.5.6.2. Retire les idées qui rompent la cohérence du texte. 3.5.6.3. Déplace les idées qui rompent la cohérence du texte. 3.5.6.4. Repère les fautes d'écriture. 3.5.6.5. Corrige les fautes d'écriture.	Pour le comportement cible 3.5.6.4., les fautes d'écriture comprennent les fautes d'orthographe, de sens, de syntaxe, etc. Pour que la personne puisse repérer les fautes d'écriture, il faut lui donner des textes comportant des erreurs et lui servir de modèle quant à la manière de les corriger.
Section 3.5. Expression écrite	3.5.7. Partage le texte qu'il a écrit.	Malvoyant/Aveugle 3.5.7.1. Lit le texte au public lecteur qu'il a visé. 3.5.7.2. Partage le texte conformément à l'objectif d'écriture.	Pour le comportement cible 3.5.7.2., le partage du texte peut se faire par affichage sur un panneau, mise en forme sous forme de livre, partage en format électronique, envoi par la poste.
Section 3.5. Expression écrite	3.5.8. Écrit des textes de différents genres.	Malvoyant/Aveugle 3.5.8.1. Écrit des textes de fiction. 3.5.8.2. Écrit des textes informatifs.	Les textes informatifs sont les textes figurant dans les manuels scolaires qui définissent un être ou un lieu, comparent deux êtres ou deux lieux, racontent l'ordre d'un événement, exposent la cause et la solution d'un problème. Les textes de fiction sont quant à eux des textes tels que la fable, le récit, etc. Lorsqu'on fait écrire des textes aussi bien de fiction qu'informatifs, il faut d'abord enseigner la structure du genre de texte à écrire, puis enseigner les comportements cibles figurant entre l'objectif 3.5.3. et l'objectif 3.5.7.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 3.6. Grammaire	3.6.1. Distingue les lettres et les caractéristiques phonologiques des lettres.	Malvoyant/Aveugle 3.6.1.1. Énonce le nombre de lettres du mot. 3.6.1.2. Énonce dans l'ordre les lettres de l'alphabet. 3.6.1.3. Range les mots donnés par ordre alphabétique. 3.6.1.4. Énonce que les lettres se composent de voyelles et de consonnes. 3.6.1.5. Énonce les voyelles. 3.6.1.6. Énonce les consonnes. 3.6.1.7. Classe les voyelles en voyelles postérieures et voyelles antérieures. 3.6.1.8. Énonce les voyelles postérieures. 3.6.1.9. Énonce les voyelles antérieures. 3.6.1.10. Classe les consonnes en consonnes sourdes et consonnes sonores. 3.6.1.11. Énonce les consonnes sourdes. 3.6.1.12. Énonce les consonnes sonores. 3.6.1.13. Détermine, parmi les paires de mots données, les mots correctement écrits.	Pour les comportements cibles 3.6.1.1., 3.6.1.2., 3.6.1.4., 3.6.1.6., 3.6.1.7., 3.6.1.8., 3.6.1.9., 3.6.1.11. et 3.6.1.12., des aide-mémoire tels que l'acronyme ou l'acrostiche doivent être utilisés afin de faciliter la mémorisation par la personne. Acronyme : il s'agit de former un mot à partir des initiales de l'information à retenir (par exemple fistikçi şahap). Acrostiche : il s'agit de former une phrase à partir des initiales des mots à retenir.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 3.6. Grammaire	3.6.2. Distingue les harmonies vocaliques.	Malvoyant/Aveugle 3.6.2.1. Énonce que les harmonies vocaliques du mot sont la grande et la petite harmonie vocalique. 3.6.2.2. Énonce les caractéristiques de la grande harmonie vocalique. 3.6.2.3. Montre les mots conformes à la grande harmonie vocalique dans la phrase. 3.6.2.4. Donne des exemples de mots conformes à la grande harmonie vocalique. 3.6.2.5. Énonce les caractéristiques de la petite harmonie vocalique. 3.6.2.6. Montre les mots conformes à la petite harmonie vocalique dans la phrase. 3.6.2.7. Donne des exemples de mots conformes à la petite harmonie vocalique.	Pour l'objectif 3.6.2., la distinction des caractéristiques phonologiques des lettres est un prérequis.
Section 3.6. Grammaire	3.6.3. Distingue les phénomènes phonétiques.	Malvoyant/Aveugle 3.6.3.1. Classe les phénomènes phonétiques. 3.6.3.2. Énonce les caractéristiques des phénomènes phonétiques demandés. 3.6.3.3. Montre dans la phrase le phénomène phonétique demandé. 3.6.3.4. Énonce le nom du phénomène phonétique montré dans la phrase.	Pour l'objectif 3.6.3., la distinction des caractéristiques phonologiques des lettres est un prérequis. Phénomènes phonétiques : l'assimilation consonantique, l'adoucissement consonantique, la chute de son, l'épenthèse, la fermeture vocalique, la liaison, la contraction et l'accentuation. Pour le comportement cible 3.6.3.4., il faut d'abord demander à la personne de lire la phrase, puis lui montrer le phénomène phonétique figurant dans la phrase et lui demander de dire de quel phénomène phonétique il s'agit. Pour le comportement cible 3.6.3.4., vous pouvez travailler les phénomènes phonétiques en utilisant les propres phrases de la personne ou les phrases qu'elle produit en parlant d'une image/d'un objet.
Section 3.6. Grammaire	3.6.4. Distingue les caractéristiques de la syllabe.	Malvoyant/Aveugle 3.6.4.1. Écrit un mot donné en le découpant en syllabes. 3.6.4.2. Énonce le nombre de syllabes d'un mot donné. 3.6.4.3. Donne des exemples de syllabes d'une, deux, trois, quatre lettres.	
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 3.6. Grammaire	3.6.5. Distingue les types de mots dans la phrase.	Malvoyant/Aveugle 3.6.5.1. Définit les types de mots demandés. 3.6.5.2. Montre dans la phrase le type de mot demandé. 3.6.5.3. Écrit en employant dans une phrase le type de mot demandé. 3.6.5.4. Remplit les blancs de la phrase avec le type de	Pour le comportement cible 3.6.5.4., il faut travailler après avoir enseigné au moins deux types de mots. Lors de l'enseignement de tous les types de mots, ceux-ci doivent être ordonnés selon leur degré de difficulté et cet ordre doit être respecté dans l'enseignement. Types de mots : les noms, les verbes, les adjectifs, les pronoms, les

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		mot approprié. 3.6.5.5. Classe les types de mots.	conjonctions, les adverbes, les postpositions, les interjections.
Section 3.6. Grammaire	3.6.6. Distingue les suffixes dans les mots.	Malvoyant/Aveugle 3.6.6.1. Classe les suffixes en suffixes flexionnels et suffixes dérivationnels. 3.6.6.2. Énonce les suffixes flexionnels. 3.6.6.3. Énonce les suffixes dérivationnels. 3.6.6.4. Énonce la fonction des suffixes flexionnels dans le mot. 3.6.6.5. Énonce la fonction des suffixes dérivationnels dans le mot. 3.6.6.6. Montre les suffixes flexionnels dans le mot. 3.6.6.7. Montre les suffixes dérivationnels dans le mot. 3.6.6.8. Produit des mots en utilisant les suffixes flexionnels. 3.6.6.9. Produit des mots en utilisant les suffixes dérivationnels. 3.6.6.10. Complète les mots de la phrase avec les suffixes flexionnels appropriés. 3.6.6.11. Complète les mots de la phrase avec les suffixes dérivationnels appropriés. 3.6.6.12. Utilise les suffixes flexionnels de façon appropriée dans l'expression écrite. 3.6.6.13. Utilise les suffixes dérivationnels de façon appropriée dans l'expression écrite.	
Section 3.6. Grammaire	3.6.7. Distingue les mots selon leur structure.	Malvoyant/Aveugle 3.6.7.1. Classe les mots selon leur structure. 3.6.7.2. Définit les mots selon leur structure. 3.6.7.3. Montre dans la phrase donnée le mot de la structure demandée. 3.6.7.4. Énonce la structure du mot donné. 3.6.7.5. Donne des exemples de mots conformes à la structure demandée.	L'objectif 3.6.7. couvre les mots simples, dérivés et composés. Après avoir travaillé la mise en ordre au niveau des connaissances, il faut enseigner chacune des structures de mots et prévoir des mises en application.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 3.6. Grammaire	3.6.8. Distingue les mots du point de vue du sens.	Malvoyant/Aveugle 3.6.8.1. Classe les mots du point de vue de leurs caractéristiques sémantiques. 3.6.8.2. Énonce les types de mots du point de vue des relations sémantiques entre les mots. 3.6.8.3. Énonce les types de groupes de mots. 3.6.8.4. Énonce la caractéristique sémantique que portent	

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		les mots montrés dans la phrase. 3.6.8.5. Énonce la caractéristique de relation sémantique que portent les mots montrés dans la phrase. 3.6.8.6. Énonce le type du groupe de mots montré dans la phrase. 3.6.8.7. Montre dans la phrase les mots portant les caractéristiques sémantiques demandées. 3.6.8.8. Montre dans la phrase les mots portant les relations sémantiques demandées. 3.6.8.9. Montre dans la phrase les groupes de mots demandés. 3.6.8.10. Énonce le sens du mot donné au sens figuré. 3.6.8.11. Énonce le sens des groupes de mots donnés.	
Section 3.6. Grammaire	3.6.9. Distingue les constituants de la phrase.	Malvoyant/Aveugle 3.6.9.1. Classe les constituants de la phrase en constituants essentiels et constituants secondaires. 3.6.9.2. Énonce les constituants essentiels de la phrase. 3.6.9.3. Énonce les constituants secondaires de la phrase. 3.6.9.4. Définit les constituants essentiels de la phrase. 3.6.9.5. Définit les constituants secondaires de la phrase. 3.6.9.6. Montre dans la phrase le constituant essentiel demandé. 3.6.9.7. Montre dans la phrase le constituant secondaire demandé. 3.6.9.8. Construit une phrase en utilisant le constituant secondaire donné. 3.6.9.9. Décompose la phrase en ses constituants.	Pour l'objectif 3.6.9., il faut demander à la personne de construire des phrases à l'oral et à l'écrit. Comme consigne, il faut donner « Écris ou dis une phrase contenant ! ». Constituants essentiels de la phrase : le sujet exprimé, le sujet sous-entendu, le prédicat. Constituants secondaires de la phrase : le complément d'objet, le complément circonstanciel indirect, le complément circonstanciel adverbial. En partant des besoins individuels de la personne, différents types de sujets, de compléments d'objet et de compléments peuvent être utilisés.
Section 3.6. Grammaire	3.6.10. Distingue les types de phrases.	Malvoyant/Aveugle 3.6.10.1. Classe les types de phrases. 3.6.10.2. Énonce les types de phrases selon la nature de leur prédicat. 3.6.10.3. Énonce les types de phrases selon la place de leur prédicat. 3.6.10.4. Énonce les types de phrases selon leur sens. 3.6.10.5. Énonce les types de phrases selon leur structure. 3.6.10.6. Définit les caractéristiques des types de phrases. 3.6.10.7. Énonce le type de la phrase donnée selon la nature de son prédicat. 3.6.10.8. Énonce le type de la phrase donnée selon la place de son prédicat.	Phrases selon la nature du prédicat : les phrases nominales, les phrases verbales. Phrases selon la place du prédicat : les phrases à ordre canonique, les phrases à ordre inversé. Phrases selon leur sens : phrase affirmative, phrase négative, phrase interrogative, phrase exclamative. Phrases selon leur structure : phrase simple, phrase complexe, phrase juxtaposée, phrase coordonnée. Il faut d'abord travailler avec la personne la classification et la mise en ordre au niveau des connaissances. Il faut ensuite prévoir l'enseignement de chacun des types de phrases ainsi que des mises en application.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 3.6. Grammaire	3.6.11. Respecte les règles orthographiques dans ses écrits.	Malvoyant/Aveugle 3.6.11.1. Écrit les majuscules conformément aux règles orthographiques. 3.6.11.2. Écrit les nombres conformément aux règles orthographiques. 3.6.11.3. Écrit les mots composés conformément aux règles orthographiques. 3.6.11.4. Écrit les abréviations conformément aux règles orthographiques. 3.6.11.5. Écrit les conjonctions « de, da, ki, ne...ne » conformément aux règles orthographiques. 3.6.11.6. Écrit le suffixe interrogatif « mi » conformément aux règles orthographiques. 3.6.11.7. Écrit les redoublements et les mots intensifs conformément aux règles orthographiques.	Les règles orthographiques comprennent les cas d'emploi des majuscules, l'écriture des nombres, l'écriture des mots composés, l'écriture des abréviations. Il faut attendre des personnes aveugles qu'elles écrivent conformément aux règles de l'écriture braille.
Section 3.6. Grammaire	3.6.12. Respecte les signes de ponctuation dans ses écrits.	Malvoyant/Aveugle 3.6.12.1. Énumère les signes de ponctuation. 3.6.12.2. Énonce la fonction des signes de ponctuation. 3.6.12.3. Complète les blancs laissés dans le texte donné avec les signes de ponctuation appropriés. 3.6.12.4. Utilise les signes de ponctuation appropriés lorsqu'il écrit un texte. 3.6.12.5. Utilise les lettres et les signes de ponctuation employés dans l'alphabet braille.	Dans le comportement cible 3.6.12.3., il faut attendre des personnes aveugles qu'elles disent quels signes de ponctuation doivent figurer dans les blancs laissés dans le texte donné. Pour le comportement cible 3.6.12.5., le signe de majuscule, le signe de chiffre, le signe de poésie, le signe d'italique, etc. figurant dans l'alphabet braille peuvent être donnés comme exemples
Section 3.6. Grammaire	3.6.13. Écrit conformément aux règles d'abréviation de l'alphabet braille.	Malvoyant/Aveugle 3.6.13.1. Écrit les mots qui ont une abréviation en utilisant l'abréviation. 3.6.13.2. Écrit en utilisant les abréviations d'une lettre. 3.6.13.3. Écrit en utilisant les abréviations de deux lettres. 3.6.13.4. Écrit en utilisant les abréviations de syllabes. 3.6.13.5. Écrit en utilisant les abréviations de radicaux de mots. 3.6.13.6. Écrit en utilisant les abréviations de fragments de mots. 3.6.13.7. Écrit les conjonctions « de, da, ki, ne...ne » conformément aux règles orthographiques.	Les comportements cibles de l'objectif 3.6.13. peuvent également s'appliquer aux personnes malvoyantes, car le braille est enseigné à certaines d'entre elles.

4. Nom du module	MATHÉMATIQUES PRÉCOCES
4. Objectif du module	Ce module vise à permettre aux personnes déficientes visuelles d'apprendre les compétences fondamentales des mathématiques et à accroître leur niveau de préparation aux compétences mathématiques avancées.
4. Sections du module	Propriétés des objets et préparation à la mesure, Relations spatiales, Nombres, Relation partie-tout, Addition et soustraction précoces, Géométrie, Mesure, Données Explications générales relatives au module

Explications générales relatives au module

- Ce module a été préparé pour les personnes déficientes visuelles (malvoyantes/aveugles) âgées de 5 ans et plus. Toutefois, ce module doit également être proposé aux personnes en âge scolaire (au-delà de 7 ans) qui ne maîtrisent pas les compétences du module. Pour les personnes qui ne pourraient même pas réussir ce module, il conviendra de proposer le module Cognitif. Dans les comportements cibles du module, il faut utiliser des cartes tactiles avec les personnes aveugles à la place des images d'objets recommandées pour les personnes malvoyantes. La carte tactile s'obtient en réalisant les objets ou les images en relief sur une carte. Des formes tactiles en deux dimensions sont obtenues en utilisant des points braille ou de la ficelle/du silicone. Pour la personne aveugle, on crée des cartes lui permettant de percevoir tactilement en deux dimensions les formes ou les images.
- Objectifs Explications Comportements cibles

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 4.1. Propriétés des objets et préparation à la mesure	4.1.1. Apparie les objets/images d'objets selon leurs propriétés mesurables.	4.1.1.1. Apparie les quantités de même valeur. 4.1.1.2. Apparie les objets/images d'objets de même grandeur. 4.1.1.3. Apparie les objets/images d'objets de même longueur. 4.1.1.4. Apparie les objets/images d'objets de même épaisseur. 4.1.1.5. Apparie les objets/images d'objets de même largeur. 4.1.1.6. Apparie les objets de même poids.	Dans l'enseignement de tous les comportements cibles de l'objectif 4.1.1., il faut travailler avec les personnes malvoyantes d'abord avec des objets, puis avec des images d'objets. Pour les personnes aveugles, il faut travailler uniquement avec des objets.
Section 4.1. Propriétés des objets et préparation à la mesure	4.1.2. Regroupe les objets/images d'objets selon leurs propriétés mesurables.	4.1.2.1. Regroupe les quantités selon leur valeur. 4.1.2.2. Regroupe les objets/images d'objets selon leur grandeur. 4.1.2.3. Regroupe les objets/images d'objets selon leur longueur. 4.1.2.4. Regroupe les objets/images d'objets selon leur épaisseur. 4.1.2.5. Regroupe les objets/images d'objets selon leur largeur. 4.1.2.6. Regroupe les objets/images d'objets selon leur poids.	Dans l'enseignement de tous les comportements cibles de l'objectif 4.1.2., il faut travailler avec les personnes malvoyantes d'abord avec des objets, puis avec des images d'objets. Pour les personnes aveugles, le travail doit se faire uniquement avec des objets. Dans les activités de mise en ordre, les mots exprimant les propriétés doivent être mis en relief. Il faut veiller à ce que les personnes réalisent les actions de regroupement en employant les mots visés tels que long-court, étroit-large, vide-plein, léger-lourd.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 4.1. Propriétés des objets et préparation à la mesure	4.1.3. Compare les objets/images d'objets selon leurs propriétés mesurables.	4.1.3.1. Énonce, entre deux quantités, celle qui est la plus petite. 4.1.3.2. Énonce, entre deux quantités, celle qui est la plus grande. 4.1.3.3. Énonce, entre deux objets/images d'objets, celui qui est grand. 4.1.3.4. Énonce, entre deux objets/images d'objets, celui qui est petit. 4.1.3.5. Énonce, entre deux objets/images d'objets, celui qui est long. 4.1.3.6. Énonce, entre deux objets/images d'objets, celui qui est court. 4.1.3.7. Énonce, entre deux objets/images d'objets, celui qui est épais. 4.1.3.8. Énonce, entre deux objets/images d'objets, celui qui est fin. 4.1.3.9. Énonce, entre deux objets/images d'objets, celui qui est large. 4.1.3.10. Énonce, entre deux objets/images d'objets, celui	Dans l'enseignement de tous les comportements cibles de l'objectif 4.1.3., il faut travailler avec les personnes malvoyantes d'abord avec des objets, puis avec des images d'objets. Pour les personnes aveugles, le travail doit se faire uniquement avec des objets. Dans les activités de mise en ordre, les mots exprimant les propriétés doivent être mis en relief. Il faut veiller à ce que les personnes réalisent les actions de comparaison en employant les mots visés tels que long-court, étroit-large, vide-plein, léger-lourd. Il faut passer à une autre notion après avoir donné de nombreux exemples relatifs à une notion. Dans le cas contraire, la probabilité de confusion entre les notions est élevée. Dans l'enseignement de tous les comportements cibles, il faut attendre que la personne énonce. Toutefois, chez la personne qui ne dispose pas de compétences d'expression orale, le comportement de désignation doit être travaillé.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		qui est étroit. 4.1.3.11. Énonce, entre deux objets/images d'objets, celui qui est lourd. 4.1.3.12. Énonce, entre deux objets/images d'objets, celui qui est léger. 4.1.3.13. Énonce, entre deux objets/images d'objets, celui qui est plein. 4.1.3.14. Énonce, entre deux objets/images d'objets, celui qui est vide.	
Section 4.1. Propriétés des objets et préparation à la mesure	4.1.4. Ordonne les objets/images d'objets selon leurs propriétés mesurables.	4.1.4.1. Ordonne plus de deux quantités selon leur valeur. 4.1.4.2. Ordonne plus de deux objets/images d'objets selon leur grandeur. 4.1.4.3. Ordonne plus de deux objets/images d'objets selon leur longueur. 4.1.4.4. Ordonne plus de deux objets/images d'objets selon leur épaisseur. 4.1.4.5. Ordonne plus de deux objets/images d'objets selon leur largeur. 4.1.4.6. Ordonne plus de deux objets/images d'objets en utilisant leur poids.	Dans l'enseignement de tous les comportements cibles de l'objectif 4.1.4., il faut travailler avec les personnes malvoyantes d'abord avec des objets, puis avec des images d'objets. Pour les personnes aveugles, le travail doit se faire uniquement avec des objets. Dans l'enseignement de tous les comportements cibles, les expressions « plus, le plus, selon » doivent être utilisées. Il faut également demander à la personne d'ordonner en employant ces mots. Dans les activités de mise en ordre, les mots exprimant les propriétés doivent être mis en relief. Il faut veiller à ce que les personnes réalisent les actions de mise en ordre en employant les mots visés tels que long-court, étroit-large, vide-plein.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 4.2. Relations spatiales	4.2.1. Énonce la position de l'objet dans l'espace.	4.2.1.1. Énonce qu'un objet est à l'intérieur d'un autre objet. 4.2.1.2. Énonce qu'un objet est à l'extérieur d'un autre objet. 4.2.1.3. Énonce qu'un objet est sur un autre objet. 4.2.1.4. Énonce qu'un objet est sous un autre objet. 4.2.1.5. Énonce qu'un objet est loin d'un autre objet. 4.2.1.6. Énonce qu'un objet est près d'un autre objet. 4.2.1.7. Énonce qu'un objet est devant un autre objet. 4.2.1.8. Énonce qu'un objet est derrière un autre objet. 4.2.1.9. Énonce qu'un objet est à droite d'un autre objet. 4.2.1.10. Énonce qu'un objet est à gauche d'un autre objet. 4.2.1.11. Énonce qu'un objet est à côté d'un autre objet.	Dans l'enseignement de tous les comportements cibles de l'objectif 4.2.1., il faut travailler avec les personnes malvoyantes d'abord avec des objets, puis avec des images d'objets. Pour les personnes aveugles, le travail doit se faire uniquement avec des objets. Dans l'enseignement de tous les comportements cibles, il faut attendre que la personne énonce. Toutefois, chez la personne qui ne dispose pas de compétences d'expression orale, le comportement de désignation doit être travaillé.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 4.2. Relations spatiales	4.2.2. Ordonne les objets/images d'objets selon leur position.	4.2.2.1. Ordonne les objets/images d'objets selon leur éloignement. 4.2.2.2. Ordonne les objets/images d'objets selon leur	Dans l'enseignement de tous les comportements cibles de l'objectif 4.2.2., il faut travailler avec les personnes malvoyantes d'abord avec des objets, puis avec des images d'objets. Pour les personnes aveugles, le travail doit se faire

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		proximité. 4.2.2.3. Ordonne les objets/images d'objets selon leur hauteur. 4.2.2.4. Ordonne les objets/images d'objets selon leur faible hauteur.	uniquement avec des objets. Dans l'enseignement de tous les comportements cibles, les expressions « plus » et « le plus » doivent être utilisées. Il faut également demander à la personne d'ordonner en employant ces mots.
Section 4.2. Relations spatiales	4.3.1. Compte de façon rythmée.	4.3.1.1. Compte de façon rythmée de 1 en 1 vers l'avant, de 1 à 10. 4.3.1.2. Compte de façon rythmée de 1 en 1 à rebours, en partant de 10. 4.3.1.3. Compte de façon rythmée de 1 en 1 vers l'avant jusqu'à 10, en partant d'un nombre donné entre 1 et 10. 4.3.1.4. Compte de façon rythmée de 1 en 1 à rebours, en partant d'un nombre donné entre 1 et 10.	Pour l'objectif 4.3.1, il faut prévoir, dans les activités de comptage rythmé, des mises en œuvre pédagogiques comportant un rythme, telles que frapper dans les mains, claquer des doigts, agiter des maracas, etc.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 4.3. Nombres	4.3.2. Compte les objets/images d'objets, les sons et les mouvements.	4.3.2.1. Compte un par un de 1 à 10 objets/images d'objets alignés côte à côte. 4.3.2.2. Compte un par un de 1 à 10 objets/images d'objets disposés de façon désordonnée. 4.3.2.3. Énonce le nombre de répétitions, de 1 à 10, d'un son déterminé (comme un son de tambour, un coup de sonnette, un applaudissement). 4.3.2.4. Énonce le nombre de répétitions, de 1 à 10, d'un mouvement déterminé (comme un saut, un pas).	Dans les comportements cibles 4.3.2.1. et 4.3.2.2., il faut travailler avec les personnes aveugles avec des cartes tactiles sur lesquelles les objets sont réalisés en relief, à la place des images d'objets. Avec les personnes malvoyantes, le travail se fera avec les deux. Pour l'objectif 4.3.2., il faut enseigner aux personnes des stratégies de comptage telles que toucher un à un les objets ou les images, déplacer les objets d'un endroit à un autre, barrer les images d'objets au fur et à mesure du comptage, suivre une rangée verticale ou horizontale, etc.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 4.3. Nombres	4.3.3. Exprime en unités la quantité correspondant à un nombre jusqu'à 10.	4.3.3.1. Énonce le nombre de 1 à 10 objets/images d'objets sans les compter. 4.3.3.2. Énonce le nombre d'un groupe d'objets en les comptant. 4.3.3.3. Énonce le nombre des objets de l'image en les comptant. 4.3.3.4. Sépare, dans un groupe d'objets, le nombre d'objets demandé en les comptant. 4.3.3.5. Énonce que le nombre d'objets/d'images d'objets ne change pas lorsque 1 à 10 objets/images d'objets sont disposés différemment. 4.3.3.6. Énonce que le nombre d'objets est zéro lorsqu'il n'y a aucun objet.	Dans l'objectif 4.3.3., pour tous les comportements cibles où figure l'expression images d'objets, il faut travailler avec les personnes aveugles avec des cartes tactiles sur lesquelles les objets sont réalisés en relief. Avec les personnes malvoyantes, le travail se fera à la fois avec des objets et avec des images d'objets. Pour le comportement cible 4.3.3.1, l'expression « sans les compter » signifie que la personne énonce instantanément le nombre d'objets sans recourir à la compétence de comptage. Une fois cette compétence acquise, il faut travailler l'énonciation du nombre d'objets pour 5 à 10 objets/images d'objets sans les compter. Les dominos, les dés et les cubes numériques semblables aux dés, dont les points sont disposés selon un agencement déterminé, sont des supports visuels appropriés pour développer chez les personnes la capacité de saisir d'un coup d'œil le nombre d'objets sans les compter (subitisation).

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
			Le comportement cible 4.3.3.4. porte sur le principe de conservation du nombre. Lors du comptage des objets et des images d'objets, on souligne que le dernier nombre énoncé exprime la quantité d'objets.
Section 4.3. Nombres	4.3.4. Lit et écrit les chiffres.	4.3.4.1. Lit les chiffres. 4.3.4.2. Montre le chiffre demandé parmi d'autres chiffres. 4.3.4.3. Écrit les chiffres en regardant le modèle/après l'avoir touché. 4.3.4.4. Écrit un chiffre prononcé entre 0 et 9.	Pour l'objectif 4.3.4., le travail se fera en braille avec les personnes aveugles et en caractères imprimés avec les personnes malvoyantes. Pour les personnes malvoyantes, il faut utiliser un corps de caractère adapté à leurs caractéristiques visuelles ; pour les personnes aveugles, il faut utiliser, en fonction de leur développement, des outils tels que le boulier cubarithme et la machine à écrire braille. Dans l'enseignement des chiffres en caractères imprimés, il faut commencer par 1 et enseigner le chiffre zéro en dernier. Il faut prêter attention au sens de tracé des chiffres. Pour les chiffres en braille, cet ordre peut varier selon les similitudes entre les symboles.
Section 4.3. Nombres	4.3.5. Exprime les nombres par des symboles.	4.3.5.1. Écrit en chiffres le nombre d'un groupe d'objets allant jusqu'à 4. 4.3.5.2. Montre/dessine autant d'objets/de formes/d'images que nécessaire pour exprimer un nombre compris entre 1 et 4.	Pour le comportement cible 4.3.5.2., il faut travailler avec les personnes aveugles en utilisant des objets. Avec les personnes malvoyantes, il faut travailler à la fois en utilisant des objets et en réalisant des dessins.
Section 4.3. Nombres	4.3.6. Ordonne les nombres de 1 à 4.	4.3.6.1. Écrit dans l'ordre les nombres de 1 à 4. 4.3.6.2. Écrit le nombre qui vient après un nombre donné entre 1 et 4. 4.3.6.3. Écrit le nombre qui vient avant un nombre donné entre 1 et 4. 4.3.6.4. Écrit le nombre manquant parmi les nombres donnés dans l'ordre de 1 à 4. 4.3.6.5. Ordonne les nombres de 1 à 4 donnés dans un ordre désordonné. 4.3.6.6. Complète, avec les nombres donnés, le ou les nombres laissés manquants dans la suite de nombres donnée de 1 à 4. 4.3.6.7. Écrit le ou les nombres laissés manquants dans la suite de nombres donnée de 1 à 4.	Dans l'objectif 4.3.6., il faut utiliser une écriture en gros caractères avec les personnes malvoyantes et l'écriture braille avec les personnes aveugles. Dans l'enseignement des comportements cibles 4.3.6.2., 4.3.6.3., 4.3.6.4. et 4.3.6.7., il faut attendre que la personne écrive. Toutefois, chez la personne qui ne dispose pas de compétences d'écriture, le comportement d'énonciation doit être travaillé.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 4.3. Nombres	4.3.7. Compare le nombre d'objets de deux groupes en les appariant terme à terme.	4.3.7.1. Énonce que deux groupes d'objets de même nombre, entre 1 et 4, sont égaux en les appariant terme à terme. 4.3.7.2. Énonce, à l'aide de l'appariement terme à terme de deux groupes d'objets de nombres différents entre 1 et 4, qu'un groupe d'objets est moins nombreux que l'autre. 4.3.7.3. Énonce, à l'aide de l'appariement terme à terme	Dans tous les comportements cibles, deux groupes d'objets (par exemple des capsules de soda et des haricots) sont appariés terme à terme. Les notions de « plus », « moins » et « égalité » doivent être travaillées en réalisant des activités d'appariement avec deux groupes d'objets. Lors des activités d'appariement, il faut amener les personnes à exprimer le résultat de la comparaison de deux groupes d'objets et d'images d'objets sous la forme « 4 crayons, c'est plus que 2 crayons. » ou « 1 fleur, c'est moins que 3 fleurs. ».

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		de deux groupes d'objets de nombres différents entre 1 et 4, qu'un groupe d'objets est plus nombreux que l'autre.	Dans les activités d'appariement, il faut travailler les expressions un de plus/deux de plus, un de moins/deux de moins, de manière que l'écart entre les deux groupes d'objets soit de un ou deux.
Section 4.3. Nombres	4.3.8. Compare deux nombres compris entre 1 et 4.	4.3.8.1. Énonce que les deux nombres sont égaux en comparant deux nombres compris entre 1 et 4. 4.3.8.2. Énonce le plus grand en comparant deux nombres compris entre 1 et 4. 4.3.8.3. Énonce le plus petit en comparant deux nombres compris entre 1 et 4.	Pour l'objectif 4.3.8., il faut travailler avec les chiffres braille avec les personnes aveugles et avec les caractères imprimés avec les personnes malvoyantes.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 4.4. Relation partie-tout	4.4.1. Établit la relation partie-tout.	4.4.1.1. Montre l'objet/l'image qui constitue un tout. 4.4.1.2. Montre l'objet/l'image qui constitue une moitié. 4.4.1.3. Montre l'objet/l'image qui constitue un quart. 4.4.1.4. Partage un tout en deux parties égales. 4.4.1.5. Forme un tout en réunissant deux moitiés. 4.4.1.6. Énonce que l'une des deux parties égales d'un tout est une moitié. 4.4.1.7. Énonce que deux moitiés forment un tout. 4.4.1.8. Énonce qu'un tout se compose de deux moitiés. 4.4.1.9. Partage un tout en quatre parties égales. 4.4.1.10. Forme le tout en réunissant 4 quarts. 4.4.1.11. Énonce que l'une des 4 parties égales d'un tout est un quart. 4.4.1.12. Énonce qu'un tout se compose de 4 quarts. 4.4.1.13. Forme une moitié à partir de deux quarts. 4.4.1.14. Énonce que deux quarts forment une moitié.	Dans l'enseignement de l'objectif 4.4.1., il faut travailler avec les personnes aveugles en utilisant uniquement des objets. Tous les comportements cibles doivent être travaillés en lien avec les objectifs et comportements cibles relatifs à la relation partie-tout figurant dans le module Soutien à l'apprentissage.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 4.5. Addition et soustraction précoces	4.5.1. Effectue des additions avec des nombres dont la somme ne dépasse pas 4.	4.5.1.1. Ajoute au groupe d'objets le nombre d'objets indiqué. 4.5.1.2. Énonce que le nombre du groupe auquel il a ajouté des objets a augmenté/s'est accru. 4.5.1.3. Effectue les additions dont la somme ne dépasse pas 4 en les modélisant avec des objets réels. 4.5.1.4. Effectue mentalement les additions dont la somme ne dépasse pas 4. 4.5.1.5. Résout, en les modélisant avec des objets/images d'objets, les problèmes énoncés oralement nécessitant une addition dont la somme ne dépasse pas 4. 4.5.1.6. Résout, en effectuant mentalement l'addition, les	Pour l'objectif 4.5.1, il faut faire percevoir, par des activités de modélisation, les sens de l'addition : réunir des objets de même nature, ajouter, accroître, augmenter. Pour le comportement cible 4.5.1.4., il faut travailler avec les personnes aveugles en utilisant uniquement des objets. En outre, lors du travail sur ce comportement cible, il faut donner à la personne la lecture de l'opération. Par exemple, il faut employer des formulations telles que « 2, plus 3, cela fait combien ? », « Si nous additionnons 2 et 3, cela fait combien ? », « Si nous ajoutons 3 à 2, cela fait combien ? ». Pour faire acquérir les comportements cibles, il faut donner des exemples tirés de la vie

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		problèmes énoncés oralement nécessitant une addition dont la somme ne dépasse pas 4.	quotidienne lors des additions et de la résolution de problèmes. Lors de la résolution de problèmes, il faut utiliser des mots-clés relatifs à l'addition tels que « a augmenté », « s'est accru », « ajout », « total », etc. Des stratégies d'addition telles que le complément à 3, le complément à 4, etc. doivent être enseignées.
Section 4.5. Addition et soustraction précoces	4.5.2. Effectue des soustractions.	4.5.2.1. Énonce le nom d'un objet retiré d'un groupe d'objets composé d'au moins trois objets différents. 4.5.2.2. Sépare le nombre d'objets indiqué d'un groupe contenant des objets identiques. 4.5.2.3. Énonce que le nombre du groupe dont il a retiré des objets a diminué/s'est réduit. 4.5.2.4. Effectue la soustraction en la modélisant avec des objets réels correspondant aux nombres compris entre 1 et 4. 4.5.2.5. Effectue mentalement des soustractions avec les nombres compris entre 1 et 4. 4.5.2.6. Résout, en les modélisant avec des objets/images d'objets, les problèmes énoncés oralement nécessitant une soustraction avec les nombres compris entre 1 et 4. 4.5.2.7. Résout, en effectuant mentalement la soustraction, les problèmes énoncés oralement nécessitant une soustraction avec les nombres compris entre 1 et 4.	Après avoir travaillé le comportement cible 4.5.2.3., il faut également travailler les situations dans lesquelles le nombre d'objets ne change pas lorsqu'on ajoute et retire le nombre d'objets indiqué au même groupe d'objets. Pour le comportement cible 4.5.2.6, il faut utiliser lors de la résolution de problèmes des mots-clés relatifs à la soustraction tels que « a diminué », « a été retiré », « ce qui reste », « le reste », « il est resté », etc.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 4.6. Géométrie	4.6.1. Distingue les figures géométriques.	4.6.1.1. Apparie les figures géométriques. 4.6.1.2. Montre la figure géométrique demandée parmi des figures géométriques. 4.6.1.3. Énonce le nom de la figure géométrique montrée.	Dans l'objectif 4.6.1., les figures géométriques carré, cercle, triangle, rectangle sont prioritaires. Il faut faire réaliser des activités visant à établir une relation entre les objets réels/images d'objets et les figures géométriques. Il faut utiliser des objets et des images d'objets avec les personnes malvoyantes, et des objets avec les personnes aveugles.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 4.7. Mesure	4.7.1. Effectue des mesures avec des instruments de mesure non conventionnels.	4.7.1.1. Choisit l'instrument de mesure non conventionnel approprié pour mesurer une longueur. 4.7.1.2. Choisit l'instrument de mesure non conventionnel approprié pour mesurer un poids. 4.7.1.3. Choisit l'instrument de mesure non conventionnel approprié pour mesurer la quantité d'un liquide. 4.7.1.4. Mesure la longueur indiquée avec des instruments de mesure non conventionnels.	Pour l'objectif 4.7.1., lors de la mesure, il faut veiller à prendre un point de départ et à disposer les unités dans le même alignement, sans laisser d'espace entre elles et sans qu'elles se chevauchent. Comme instruments de mesure non conventionnels, il faut utiliser des matériaux tels que ficelle, crayon, lego, livre, pierre, verre, cuillère, ainsi que des instruments de mesure naturels tels que le pas, le pied, la brasse, l'empan, le doigt, la paume. Pendant l'enseignement, il faut souligner que l'on se fonde sur la longueur, le poids et le volume de ces instruments.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		4.7.1.5. Mesure le poids indiqué avec des instruments de mesure non conventionnels. 4.7.1.6. Mesure la quantité de liquide indiquée avec des instruments de mesure non conventionnels. 4.7.1.7. Estime une longueur en unités non conventionnelles. 4.7.1.8. Estime un poids en unités non conventionnelles. 4.7.1.9. Estime la quantité d'un liquide en unités non conventionnelles. 4.7.1.10. Compare les résultats des mesures avec les résultats qu'il a estimés.	

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 4.8. Données	4.8.1. Distingue que le temps est une propriété mesurable.	4.8.1.1. Énonce les événements de courte et de longue durée au cours de la journée. 4.8.1.2. Regroupe les événements/images d'événements de durées différentes. 4.8.1.3. Compare deux événements/images d'événements différents selon qu'ils sont courts ou longs. 4.8.1.4. Ordonne les événements/images d'événements de durées différentes.	Pour l'objectif 4.8.1., il faut travailler avec les personnes aveugles la comparaison des durées entre les événements indiqués. Dans cet objectif, il faut amener la personne à employer les notions de « court » et de « long » lorsqu'elle qualifie la durée des événements. Pour les événements/images d'événements de durées différentes, il faut donner des exemples tels qu'aller à l'école à vélo, prendre le dîner, se brosser les dents. La comparaison doit se faire sous la forme « Prendre le dîner dure plus longtemps que se brosser les dents. ».
Section 4.8. Données	4.8.2. Emploie les notions exprimant le temps de façon adaptée au contexte dans la conversation.	4.8.2.1. Emploie les notions exprimant les moments d'une journée (matin, midi, soir, nuit, jour, etc.) de façon adaptée au contexte dans la conversation. 4.8.2.2. Emploie les notions « hier », « aujourd'hui » et « demain » de façon adaptée au contexte dans la conversation. 4.8.2.3. Emploie les expressions exprimant le temps (avant, maintenant, après, tout à l'heure, etc.) de façon adaptée au contexte dans la conversation.	Pour le comportement cible 4.8.2.1, l'expression « adaptée au contexte » signifie que les mots exprimant le temps doivent être employés avec leur correspondance dans la vie réelle. Par exemple, les emplois « La nuit, je vais à l'école. » ou « Hier, j'irai à l'école. » ne sont pas adaptés au contexte.
Section 4.8. Données	4.8.3. Lit des tableaux simples comportant au plus deux groupes de données.	4.8.3.1. Lit des tableaux simples élaborés à l'aide de symboles. 4.8.3.2. Lit des tableaux simples élaborés à l'aide de chiffres. 4.8.3.3. Répond aux questions posées sur des tableaux simples comportant au plus deux groupes de données.	Pour l'objectif 4.8.3., il faut utiliser dans les activités de lecture de tableaux des tableaux auxquels les personnes sont fréquemment confrontées, tels que le tableau d'alimentation quotidienne, de comportements, de règles, d'activités. Des symboles (étoile, visage souriant, etc.) doivent être utilisés. Pour les personnes aveugles, des tableaux tactiles doivent être préparés. Les données doivent être limitées aux nombres de 1 à 4.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 4.8. Données	4.8.4. Élabore des tableaux simples comportant au plus deux groupes de données.	4.8.4.1. Remplit les tableaux illustrés de comportements/d'activités en utilisant des symboles. 4.8.4.2. Remplit les tableaux illustrés de comportements/d'activités en utilisant des chiffres. 4.8.4.3. Répond aux questions posées sur les tableaux simples comportant au plus deux groupes de données qu'il a élaborés.	Pour l'objectif 4.8.4., il faut utiliser dans les activités d'élaboration de tableaux des tableaux auxquels les personnes sont fréquemment confrontées, tels que le tableau d'alimentation quotidienne, de comportements, de règles, d'activités. Pour les personnes aveugles, des tableaux tactiles doivent être préparés. Comme symboles, il faut utiliser des étoiles, des visages souriants, des objets, des images. Les données doivent être limitées aux nombres de 1 à 4.

5. Nom du module	MATHÉMATIQUES
5. Objectif du module	Ce module vise à permettre aux personnes déficientes visuelles et malvoyantes d'apprendre, pendant la période scolaire, les compétences les plus fondamentales des mathématiques et de réussir dans les compétences mathématiques avancées.
5. Sections du module	Nombres et opérations, Géométrie, Mesure, Traitement des données Explications générales relatives au module

Explications générales relatives au module

- Ce module a été élaboré sur la base du programme d'enseignement des mathématiques du ministère de l'Éducation nationale. Le module comporte quatre sections, à savoir « Nombres et opérations, Géométrie, Mesure et Traitement des données », ainsi que les objectifs relatifs à ces sections. Les comportements cibles ont quant à eux été élaborés selon quatre niveaux distincts : Niveau 1, Niveau 2, Niveau 3, Niveau 4. Le tableau de la progression verticale à l'intérieur de chaque niveau et de la progression horizontale entre les niveaux figure à la fin du module. Les objectifs pédagogiques doivent être définis pour chaque personne en tenant compte de ses performances en compétences mathématiques et des niveaux du module. Les personnes doivent passer au niveau suivant après avoir réalisé les objectifs et comportements cibles d'un niveau. Pour les personnes aveugles, la tablette/machine à écrire braille et le boulier cubarithme doivent être utilisés pour la lecture et l'écriture des chiffres. 3. Les symboles en écriture braille des expressions mathématiques telles que l'addition, la soustraction, la multiplication, la division, l'égalité, la fraction, l'angle, la droite, le segment de droite et la demi-droite doivent être enseignés. Pour ces symboles, on peut utiliser le « Guide de mathématiques braille (MEB, 2017) ». Pour les personnes aveugles, la droite numérique doit être préparée en relief et de façon tactile. Pour les personnes aveugles, il faut prévoir suffisamment de répétitions.
- Objectifs Explications Comportements cibles

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 5.1. Nombres et opérations	5.1.1. Compte de façon rythmée.	Niveau 1 5.1.1.1. Compte de façon rythmée de 1 en 1 vers l'avant, de 1 à 100. 5.1.1.2. Compte de façon rythmée de 1 en 1 vers l'avant en partant d'un nombre donné entre 1 et 20. 5.1.1.3. Compte de façon rythmée de 10 en 10 vers l'avant, de 1 à 100. 5.1.1.4. Compte de façon rythmée de 5 en 5 vers l'avant, de 1 à 100. 5.1.1.5. Compte de façon rythmée de 2 en 2 vers l'avant jusqu'à 20. 5.1.1.6. Compte de façon rythmée de 1 en 1 à rebours en partant de 20. 5.1.1.7. Compte de façon rythmée de 2 en 2 à rebours en partant de 20. Niveau 2 5.1.1.8. Compte de façon rythmée de 2 en 2 à rebours à partir de 100. 5.1.1.9. Compte de façon rythmée de 3 en 3 vers l'avant, de 1 à 30. 5.1.1.10. Compte de façon rythmée de 3 en 3 à rebours, de 30 à 1. 5.1.1.11. Compte de façon rythmée de 4 en 4 vers l'avant, de 1 à 40. 5.1.1.12. Compte de façon rythmée de 4 en 4 à rebours, de 40 à 1. 5.1.1.13. Compte de façon rythmée de 3 en 3 vers l'avant en partant d'un nombre donné entre 1 et 30. 5.1.1.14. Compte de façon rythmée de 3 en 3 à rebours en partant d'un nombre donné entre 1 et 30. 5.1.1.15. Compte de façon rythmée de 4 en 4 vers l'avant en partant d'un nombre donné entre 1 et 40. 5.1.1.16. Compte de façon rythmée de 4 en 4 à rebours en partant d'un nombre donné entre 1 et 40. Niveau 3 5.1.1.17. Compte de façon rythmée de 6 en 6 vers l'avant, de 1 à 60. 5.1.1.18. Compte de façon rythmée de 7 en 7 vers l'avant, de 1 à 70. 5.1.1.19. Compte de façon rythmée de 8 en 8 vers l'avant, de 1 à 80. 5.1.1.20. Compte de façon rythmée de 9 en 9 vers l'avant, de 1 à 90.	Dans toutes les activités de comptage rythmé, il faut prévoir des mises en œuvre pédagogiques comportant un rythme et un mouvement physique, telles que frapper dans les mains, claquer des doigts, agiter des maracas, etc. Pour le comportement cible 5.1.1.5., le comptage rythmé de 2 en 2 vers l'avant doit être étendu jusqu'à 100. Dans les activités de comptage, il faut utiliser la droite numérique, les bandes numériques et les tableaux de cent.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		5.1.1.21. Compte de façon rythmée de 100 en 100 vers l'avant, de 100 à 1000. 5.1.1.22. Compte de façon rythmée de 100 en 100 à rebours à partir de 1000. 5.1.1.23. Compte de façon rythmée de 10 en 10 vers l'avant en partant d'un nombre donné entre 1 et 1000. 5.1.1.24. Compte de façon rythmée de 100 en 100 vers l'avant en partant d'un nombre donné entre 1 et 1000. Niveau 4 5.1.1.25. Compte de façon rythmée de 1000 en 1000 jusqu'à 10 000.	
Section 5.1. Nombres et opérations	5.1.2. Compte les objets/images d'objets.	Niveau 1 5.1.2.1. Compte un par un de 1 à 20 objets/images d'objets alignés côte à côte. 5.1.2.2. Compte un par un de 1 à 20 objets/images d'objets disposés de façon désordonnée. Niveau 2 5.1.2.3. Compte un par un les objets/images d'objets d'un groupe comptant jusqu'à 100 objets. 5.1.2.4. Compte de 10 en 10 les objets/images d'objets d'un groupe comptant jusqu'à 100 objets. 5.1.2.5. Compte de 5 en 5 les objets/images d'objets d'un groupe comptant jusqu'à 100 objets. 5.1.2.6. Compte de 2 en 2 les objets/images d'objets d'un groupe comptant jusqu'à 100 objets. 5.1.2.7. Compte de 3 en 3 les objets/images d'objets d'un groupe comptant jusqu'à 30 objets. 5.1.2.8. Compte de 4 en 4 les objets/images d'objets d'un groupe comptant jusqu'à 40 objets.	L'enseignement des objectifs 5.1.2. et 5.1.3. doit être mené conjointement. En particulier au Niveau 1, il faut faire en sorte que les personnes comprennent que le dernier nombre qu'elles énoncent en comptant les objets de groupes d'objets d'un nombre donné correspond au nombre d'objets du groupe. Pour les personnes aveugles, des images tactiles doivent être utilisées à la place des images d'objets. Dans les comportements cibles 5.1.2.1. et 5.1.2.2., il faut enseigner aux personnes des stratégies de comptage telles que toucher un à un les objets ou les images, déplacer les objets d'un endroit à un autre, barrer les images d'objets au fur et à mesure du comptage, suivre une rangée verticale ou horizontale en comptant, pour compter les objets/images d'objets/images tactiles. Pour faire acquérir les comportements cibles 5.1.2.4., 5.1.2.5., 5.1.2.6., 5.1.2.7. et 5.1.2.8., la personne doit d'abord regrouper elle-même les objets/images d'objets/images tactiles, puis il faut travailler avec des objets/images d'objets/images tactiles donnés déjà regroupés.
Section 5.1. Nombres et opérations	5.1.3. Exprime en unités la quantité correspondant à un nombre jusqu'à 100.	Niveau 1 5.1.3.1. Énonce le nombre d'un groupe de 1 à 20 objets en les comptant. 5.1.3.2. Énonce le nombre d'un groupe de 1 à 20 objets figurant sur l'image en les comptant. 5.1.3.3. Sépare, dans un groupe de 1 à 20 objets, le nombre d'objets demandé en les comptant. 5.1.3.4. Compte deux groupes de 1 à 10 objets. Niveau 2 5.1.3.5. Énonce le nombre d'un groupe de 20 à 100 objets figurant sur l'image en les comptant.	Lors du travail sur l'objectif 5.1.3., il faut souligner la différence entre le chiffre et le nombre. Il faut souligner que, dans le comptage des objets et des images d'objets, le dernier nombre énoncé exprime la quantité d'objets.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 5.1. Nombres et opérations	5.1.4. Écrit les nombres entiers naturels.	Niveau 1 5.1.4.1. Énonce qu'une quantité composée de 10 éléments de même nature constitue une dizaine. 5.1.4.2. Énonce qu'une quantité composée de 12 éléments de même nature constitue une douzaine. 5.1.4.3. Décompose en dizaines et unités un groupe de 10 à 20 objets/images d'objets (10 et 20 inclus). 5.1.4.4. Énonce le nombre de dizaines et d'unités d'un groupe de 10 à 20 objets/images d'objets. 5.1.4.5. Écrit le nombre correspondant au groupe de 10 à 20 objets qu'il a décomposé en dizaines et unités. 5.1.4.6. Lit le nombre correspondant au groupe de 10 à 20 objets qu'il a décomposé en dizaines et unités. 5.1.4.7. Lit les nombres de 1 à 20. 5.1.4.8. Écrit en chiffres un nombre prononcé entre 1 et 20. Niveau 2 5.1.4.9. Décompose en dizaines et unités, à l'aide d'un modèle, une quantité de moins de 100 objets. 5.1.4.10. Énonce le nombre de dizaines et d'unités de la quantité qu'il a décomposée en groupes de dizaines et d'unités. 5.1.4.11. Écrit le nombre correspondant à une quantité comprise entre 20 et 100 qu'il a décomposée en dizaines et unités. 5.1.4.12. Lit le nombre correspondant à une quantité comprise entre 20 et 100 qu'il a décomposée en dizaines et unités. 5.1.4.13. Lit les nombres entiers naturels à deux chiffres. 5.1.4.14. Écrit en chiffres les nombres entiers naturels à deux chiffres prononcés. Niveau 3 5.1.4.15. Décompose en centaines, dizaines et unités, à l'aide d'un modèle, une quantité de 100 à 1000 objets. 5.1.4.16. Énonce le nombre de centaines, de dizaines et d'unités de la quantité qu'il a décomposée en centaines, dizaines et unités. 5.1.4.17. Écrit le nombre correspondant à une quantité comprise entre 100 et 1000 qu'il a décomposée en centaines, dizaines et unités. 5.1.4.18. Lit le nombre correspondant à une quantité comprise entre 100 et 1000 qu'il a décomposée en centaines, dizaines et unités.	Les chiffres figurent comme objectif dans le module Mathématiques précoces. C'est pourquoi, dans ce module, les nombres entiers naturels visés sont ceux égaux ou supérieurs à 10. Si la personne a un besoin concernant les chiffres, il faut d'abord réaliser des activités de lecture et d'écriture des chiffres. Dans l'enseignement des chiffres, les chiffres doivent être travaillés en lien avec le nombre. Lors du travail sur l'objectif 5.1.4., il faut utiliser comme modèle des blocs de base dix et des visuels de blocs de base dix. Dans l'objectif 5.1.4., lors du travail avec les personnes aveugles, les adaptations nécessaires (taille du corps des chiffres, etc.) doivent être réalisées, l'utilisation de matériels appropriés doit être prévue (tablette/machine à écrire braille et boulier cubarithme), et des répétitions suffisantes doivent être effectuées.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		5.1.4.19. Lit les nombres entiers naturels à trois chiffres. 5.1.4.20. Écrit en chiffres les nombres entiers naturels à trois chiffres prononcés. Niveau 4 5.1.4.21. Lit les nombres entiers naturels à 4, 5 et 6 chiffres. 5.1.4.22. Écrit en chiffres les nombres entiers naturels à 4, 5 et 6 chiffres prononcés.	
Section 5.1. Nombres et opérations	5.1.5. Écrit les noms des rangs et les valeurs de position des nombres entiers naturels.	Niveau 2 5.1.5.1. Écrit sur des modèles les noms des rangs des nombres entiers naturels inférieurs à 100. 5.1.5.2. Écrit les valeurs de position des nombres entiers naturels inférieurs à 100. Niveau 3 5.1.5.3. Écrit sur des modèles les noms des rangs des nombres à trois chiffres. 5.1.5.4. Écrit sur des modèles les valeurs de position des nombres à trois chiffres. 5.1.5.5. Décompose les nombres à trois chiffres. Niveau 4 5.1.5.6. Écrit les noms des rangs des nombres entiers naturels à 4, 5 et 6 chiffres. 5.1.5.7. Énonce/écrit les valeurs de position des nombres entiers naturels à 4, 5 et 6 chiffres. 5.1.5.8. Décompose en classes les nombres à 4, 5 et 6 chiffres. 5.1.5.9. Décompose les nombres à 4, 5 et 6 chiffres.	Lors du travail sur l'objectif 5.1.5., il faut utiliser comme modèle des blocs de base dix et des visuels de blocs de base dix. Dans l'enseignement des comportements cibles 5.1.5.1., 5.1.5.2., 5.1.5.3., 5.1.5.4., 5.1.5.5. et 5.1.5.6., il faut attendre que la personne écrive. Toutefois, chez la personne qui ne dispose pas de compétences d'écriture, le comportement d'énonciation doit être travaillé.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 5.1. Nombres et opérations	5.1.6. Ordonne les nombres entiers naturels.	Niveau 1 5.1.6.1. Écrit dans l'ordre les nombres de 1 à 20. 5.1.6.2. Écrit le nombre qui vient après un nombre donné entre 1 et 20. 5.1.6.3. Écrit le nombre qui vient avant un nombre donné entre 1 et 20. 5.1.6.4. Ordonne selon l'ordre de comptage les nombres de 1 à 20 donnés dans un ordre désordonné. 5.1.6.5. Écrit le ou les nombres laissés manquants dans la suite de nombres donnée de 1 à 20. Niveau 2 5.1.6.6. Écrit le nombre qui vient après un nombre donné entre 1 et 100.	Lors du travail sur l'objectif 5.1.6., il faut faire comprendre la relation de succession entre les nombres en employant les expressions « avant », « après » et « entre ». Dans l'enseignement des comportements cibles 5.1.6.2., 5.1.6.3., 5.1.6.5., 5.1.6.6., 5.1.6.7. et 5.1.6.9., il faut attendre que la personne écrive. Toutefois, chez la personne qui ne dispose pas de compétences d'écriture, le comportement d'énonciation doit être travaillé.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		5.1.6.7. Écrit le nombre qui vient avant un nombre donné entre 1 et 100. 5.1.6.8. Ordonne selon l'ordre de comptage au plus 4 nombres entiers naturels donnés dans un ordre désordonné entre 1 et 100. 5.1.6.9. Écrit les nombres laissés manquants dans une suite de nombres constituée de nombres entiers naturels inférieurs à 100.	
Section 5.1. Nombres et opérations	5.1.7. Compare le nombre d'objets de deux groupes en les appariant terme à terme.	Niveau 1 5.1.7.1. Énonce que deux groupes d'objets de même nombre, entre 1 et 20, sont égaux en les appariant terme à terme. 5.1.7.2. Énonce, en appariant terme à terme deux groupes d'objets de nombres différents entre 1 et 20, qu'un groupe d'objets est moins nombreux que l'autre. 5.1.7.3. Énonce, en appariant deux groupes d'objets de nombres différents entre 1 et 20, qu'un groupe d'objets est plus nombreux que l'autre.	Dans l'enseignement de tous les comportements cibles, deux groupes d'objets (par exemple des capsules de soda et des haricots) doivent être appariés terme à terme. Les notions de « plus », « moins » et « égalité » doivent être travaillées en réalisant des activités d'appariement avec deux groupes d'objets. Lors des activités d'appariement, il faut amener les personnes à exprimer le résultat de la comparaison de deux groupes d'objets et d'images d'objets sous la forme « 12 crayons, c'est plus que 5 crayons. » ou « 8 fleurs, c'est moins que 11 fleurs. ».
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 5.1. Nombres et opérations	5.1.8. Compare les nombres entiers naturels.	Niveau 1 5.1.8.1. Énonce que les deux nombres sont égaux en comparant deux nombres compris entre 10 et 20. 5.1.8.2. Énonce le plus grand en comparant deux nombres compris entre 10 et 20. 5.1.8.3. Énonce le plus petit en comparant deux nombres compris entre 10 et 20. Niveau 2 5.1.8.4. Énonce celui qui est grand/le plus grand en comparant au plus quatre nombres entiers naturels inférieurs à 100. 5.1.8.5. Énonce celui qui est petit/le plus petit en comparant au plus quatre nombres entiers naturels inférieurs à 100. 5.1.8.6. Ordonne du plus grand au plus petit/du plus petit au plus grand au plus quatre nombres entiers naturels inférieurs à 100. Niveau 3 5.1.8.7. Énonce lequel est grand/le plus grand en comparant au plus cinq nombres entiers naturels inférieurs à 1000. 5.1.8.8. Énonce lequel est petit/le plus petit en comparant	Lors du travail sur les comportements cibles 5.1.8.1., 5.1.8.2. et 5.1.8.3., la comparaison des nombres de 1 à 20 peut également être prévue. Lors du travail sur le comportement cible 5.1.8.6., les symboles de supériorité et d'infériorité ne doivent pas être utilisés dans les mises en ordre de nombres ; la mise en ordre doit être réalisée en utilisant une virgule entre les nombres. Pour les personnes aveugles, la mise en ordre doit être réalisée en laissant une case d'espace sur le boulier cubarithme. Lors du travail sur le comportement cible 5.1.8.10., il faut d'abord réaliser des activités de mise en ordre avec symbole avec des nombres entiers naturels à quatre chiffres, puis avec des nombres entiers naturels à cinq et six chiffres. Enfin, des activités de mise en ordre doivent être réalisées en donnant de façon mêlée des nombres à quatre, cinq et six chiffres. Dans l'objectif 5.1.8., lors du travail avec les personnes aveugles, les adaptations nécessaires (taille du corps des chiffres, etc.) doivent être réalisées, l'utilisation de matériels appropriés doit être prévue (tablette/machine à écrire braille et boulier cubarithme), et des répétitions suffisantes doivent être effectuées pour la personne.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		au plus cinq nombres entiers naturels inférieurs à 1000. 5.1.8.9. Ordonne du plus grand au plus petit/du plus petit au plus grand au plus cinq nombres entiers naturels inférieurs à 1000 en utilisant les symboles « > » et « < ». Niveau 4 5.1.8.10. Ordonne les nombres entiers naturels d'au plus six chiffres en utilisant le symbole supérieur/inférieur.	
Section 5.1. Nombres et opérations	5.1.9. Utilise les nombres pour exprimer un rang.	Niveau 1 5.1.9.1. Énonce le rang des objets/images d'objets dans une série ordonnée. 5.1.9.2. Montre l'objet/l'image d'objet dont le rang est énoncé dans une série ordonnée. 5.1.9.3. Lit le nombre exprimant un rang. 5.1.9.4. Écrit le nombre exprimant un rang.	Lors du travail sur l'objectif 5.1.9., une série ordonnée doit être composée de 1 à 20 objets/images d'objets. Comme suite numérique, il faut utiliser des visuels ordonnés dans un contexte donné (course de voitures, course à pied, etc.)/des images tactiles.
Section 5.1. Nombres et opérations	5.1.10. Construit une suite numérique croissante/décroissante selon une règle donnée.	Niveau 2 5.1.10.1. Énonce la règle d'une suite numérique dont l'écart entre les termes est constant. 5.1.10.2. Écrit le terme laissé manquant d'une suite numérique dont l'écart entre les termes est constant. Niveau 3 5.1.10.3. Poursuit sur au plus 4 pas une suite numérique dont l'écart entre les termes est constant. 5.1.10.4. Construit une suite numérique à règle unique, croissante ou décroissante selon une règle donnée. Niveau 4 5.1.10.5. Construit une suite numérique à double règle, croissante ou décroissante selon une règle donnée. 5.1.10.6. Énonce les règles de la suite numérique qu'il a construite selon une double règle.	Avant de travailler les suites numériques de l'objectif 5.1.10., il faut travailler les objectifs relatifs aux suites figurant dans la section Perception et mémoire visuelles du module Soutien à l'apprentissage ainsi que les objectifs relatifs aux suites géométriques figurant dans la section Géométrie du module Mathématiques (Niveaux 1 et 2). Lors des activités relatives aux suites numériques, il faut amener la personne à associer chaque terme (élément) au numéro du pas dans une suite croissante ou décroissante dont l'écart entre les termes est constant. Par exemple, dans la suite 2, 5, 8, 11 ..., le premier terme est 2, le deuxième terme est 5. Lors du travail sur les comportements cibles 5.1.10.1. et 5.1.10.2., au moins 3 éléments doivent être donnés au début pour que la règle des suites puisse être trouvée. Par exemple 5, 10, 15, ..., 25, ..., 35. Pour le comportement cible 5.1.10.2., il faut utiliser des suites numériques dont au plus deux éléments ne sont pas donnés. Dans l'enseignement du comportement cible 5.1.10.2., il faut attendre que la personne écrive. Toutefois, chez la personne qui ne dispose pas de compétences d'écriture, le comportement d'énonciation doit être travaillé.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 5.1. Nombres et opérations	5.1.11. Arrondit les nombres entiers naturels à la dizaine/centaine/millier la plus proche.	Niveau 2 5.1.11.1. Énonce la dizaine la plus proche d'un nombre entier naturel inférieur à 100. 5.1.11.2. Arrondit un nombre entier naturel inférieur à 100 à la dizaine la plus proche. Niveau 3	

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		5.1.11.3. Énonce la dizaine/centaine la plus proche d'un nombre entier naturel à trois chiffres. 5.1.11.4. Arrondit un nombre entier naturel à trois chiffres à la dizaine/centaine la plus proche. Niveau 4 5.1.11.5. Énonce la dizaine/centaine/millier le plus proche d'un nombre entier naturel à quatre chiffres. 5.1.11.6. Arrondit un nombre entier naturel à quatre chiffres à la dizaine/centaine/millier le plus proche.	
Section 5.1. Nombres et opérations	5.1.12. Distingue les nombres entiers naturels selon qu'ils sont pairs ou impairs.	Niveau 3 5.1.12.1. Énonce que le nombre d'objets est pair ou impair en regroupant les objets/images d'objets. 5.1.12.2. Énonce que les nombres donnés sont pairs ou impairs. 5.1.12.3. Énonce que la somme de deux nombres entiers naturels impairs est paire. 5.1.12.4. Énonce que la somme de deux nombres entiers naturels pairs est paire. 5.1.12.5. Énonce que la somme d'un nombre entier naturel impair et d'un nombre entier naturel pair est impaire.	L'addition réalisée dans le cadre des comportements cibles 5.1.12.3., 5.1.12.4. et 5.1.12.5. doit être examinée à l'aide de modèles (objets, blocs de dizaines, etc.).
Section 5.1. Nombres et opérations	5.1.13. Exprime les nombres en chiffres romains.	Niveau 3 5.1.13.1. Lit les chiffres romains jusqu'à 20. 5.1.13.2. Écrit en chiffres romains les nombres jusqu'à 20.	Dans l'objectif 5.1.13., il faut utiliser pour les personnes aveugles les symboles braille des chiffres romains.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 5.1. Nombres et opérations	5.1.14. Effectue des additions avec des nombres entiers naturels.	Niveau 1 5.1.14.1. Énonce que le nombre du groupe a augmenté/s'est accru en ajoutant au groupe d'objets le nombre d'objets indiqué. 5.1.14.2. Effectue les additions dont la somme ne dépasse pas 20 en les modélisant avec des objets réels/des images d'objets. 5.1.14.3. Effectue, en la convertissant en nombres, l'addition représentée par des objets/images d'objets dont la somme ne dépasse pas 20. 5.1.14.4. Utilise le symbole égal. 5.1.14.5. Utilise le symbole de l'addition (+). 5.1.14.6. Effectue des additions avec des nombres dont la somme ne dépasse pas 20. 5.1.14.7. Effectue une addition avec trois nombres à un chiffre dont la somme ne dépasse pas 20. 5.1.14.8. Énonce que la somme ne change pas lorsque les	Dans l'objectif 5.1.14., au premier niveau, les additions doivent être effectuées d'abord en ligne, puis en colonne. Dans l'addition posée en colonne, il faut souligner que la barre de l'opération a un sens similaire à celui du signe égal. Après avoir suffisamment travaillé les additions dont la somme ne dépasse pas 10, il faut travailler les additions dont la somme ne dépasse pas 20. Il faut réaliser des activités d'addition avec et sans retenue en amenant la personne à construire elle-même l'addition (avec des symboles). Lors du travail sur l'objectif 5.1.14., il faut faire percevoir, par des activités de modélisation, les sens de l'addition : réunir des objets de même nature (additionnables), ajouter, accroître et augmenter, et mettre l'accent sur la compréhension conceptuelle à l'aide de situations de la vie quotidienne. Dans les comportements cibles 5.1.14.2 et 5.1.14.3., il faut travailler uniquement avec des objets pour les personnes aveugles. Les comportements cibles 5.1.14.4., 5.1.14.5. et 5.1.14.6. doivent être abordés

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		termes de l'addition changent de place. 5.1.14.9. Écrit le terme manquant dans une addition effectuée avec des nombres dont la somme ne dépasse pas 20. 5.1.14.10. Effectue mentalement des additions avec des nombres dont la somme ne dépasse pas 20. Niveau 2 5.1.14.11. Effectue une addition sans retenue avec deux nombres dont la somme ne dépasse pas 100. 5.1.14.12. Effectue une addition avec retenue avec deux nombres dont la somme ne dépasse pas 100. 5.1.14.13. Trouve le terme manquant dans la somme de deux nombres dont la somme ne dépasse pas 100. 5.1.14.14. Estime la somme de deux nombres dont la somme ne dépasse pas 100. 5.1.14.15. Compare son estimation de la somme de deux nombres dont la somme ne dépasse pas 100 avec le résultat de l'opération. 5.1.14.16. Effectue mentalement une addition avec deux nombres dont la somme ne dépasse pas 100. Niveau 3 5.1.14.17. Effectue une addition sans retenue avec deux nombres dont la somme ne dépasse pas 1000. 5.1.14.18. Effectue une addition avec retenue avec deux nombres dont la somme ne dépasse pas 1000. 5.1.14.19. Trouve le terme manquant dans la somme de deux nombres dont la somme ne dépasse pas 1000. 5.1.14.20. Estime la somme de deux nombres dont la somme ne dépasse pas 1000. 5.1.14.21. Compare son estimation de la somme de deux nombres dont la somme ne dépasse pas 1000 avec le résultat de l'opération. 5.1.14.22. Additionne mentalement deux nombres dont la somme ne dépasse pas 1000. Niveau 4 5.1.14.23. Effectue une addition avec/sans retenue avec des nombres d'au plus quatre chiffres. 5.1.14.24. Estime la somme de deux nombres dont la somme comporte au plus quatre chiffres. 5.1.14.25. Compare son estimation de la somme de deux nombres dont la somme comporte au plus quatre chiffres avec le résultat de l'opération. 5.1.14.26. Additionne mentalement des nombres d'au plus quatre chiffres avec des multiples de 100.	conjointement dans l'enseignement. À cette étape, il faut amener la personne à lire à voix haute l'addition qu'elle effectue (pour $2+3=5$: « La somme de 2 et de 3 est égale à 5. », « Lorsque nous ajoutons 3 à 2, cela est égal à 5. »). Les sens des termes « terme de l'addition », « somme » et « addition » doivent être mis en relief. Pour les comportements cibles 5.1.14.4. et 5.1.14.5., des activités doivent être réalisées sur les dimensions montrer, énoncer et écrire le symbole concerné. Pour le comportement cible 5.1.14.6., l'addition avec 0 doit être prévue. Il faut amener la personne à comprendre et à justifier la différence entre l'addition avec 0 et l'addition avec les autres nombres. Pour le comportement cible 5.1.14.9., il ne faut pas effectuer de soustraction ; le résultat doit être atteint par ajout successif. Dans l'enseignement du comportement cible 5.1.14.9., il faut attendre que la personne écrive. Toutefois, chez la personne qui ne dispose pas de compétences d'écriture, le comportement d'énonciation doit être travaillé. Lors du travail sur le comportement cible 5.1.14.10., il faut enseigner des stratégies d'addition telles que le complément à 10, les doubles (comme $4+4$), l'ajout successif, un de plus/deux de plus, etc. Dans le cadre du comportement cible 5.1.14.12., le sens de la retenue dans l'addition doit être expliqué en le modélisant avec des objets réels, des blocs de base dix et des visuels de blocs de base dix, etc. Dans le cadre du comportement cible 5.1.14.13., il faut faire utiliser, pour trouver le terme manquant, la stratégie du surcomptage, du comptage à rebours ou la soustraction. Pour les comportements cibles 5.1.14.18 et 5.1.14.20., il faut amener la personne à utiliser des stratégies d'estimation (arrondir, les doubles (comme $50+50$), les valeurs de position, l'ajout successif et la décomposition des nombres). Pour le comportement cible 5.1.14.20., il faut effectuer des additions mentales de deux nombres à deux chiffres dont la somme ne dépasse pas 100, de deux nombres à trois chiffres et à un chiffre, et de deux nombres multiples de 100 et de 10.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 5.1. Nombres et opérations	5.1.15. Résout des problèmes nécessitant une addition.	Niveau 1 5.1.15.1. Résout des problèmes nécessitant une addition avec des nombres dont la somme ne dépasse pas 20. 5.1.15.2. Construit, conformément aux données, des problèmes nécessitant une addition avec des nombres dont la somme ne dépasse pas 20. Niveau 2 5.1.15.3. Résout des problèmes nécessitant au plus deux opérations avec des nombres dont les sommes ne dépassent pas 100. 5.1.15.4. Construit, conformément aux données, des problèmes nécessitant deux opérations avec des nombres dont la somme ne dépasse pas 100. Niveau 3 5.1.15.5. Résout des problèmes nécessitant au plus trois opérations avec des nombres à trois chiffres dont les sommes ne dépassent pas 1000. 5.1.15.6. Construit, conformément aux données, des problèmes nécessitant au plus deux opérations. Niveau 4 5.1.15.7. Résout des problèmes nécessitant au plus quatre opérations avec des nombres d'au plus quatre chiffres. 5.1.15.8. Construit, conformément aux données, des problèmes nécessitant trois opérations.	Dans l'objectif 5.1.15., au cours du processus de résolution de problèmes, le problème doit être visualisé à l'aide de schémas ou des propres dessins des personnes. Pour les personnes aveugles, les schémas de problèmes doivent être élaborés en utilisant des symboles tactiles/des objets. Au cours du processus de résolution de problèmes, il faut servir de modèle aux personnes aux étapes de la lecture du problème à voix haute, de son explication avec ses propres phrases, de sa conversion en un visuel, de la formulation d'une estimation, de la réalisation de l'opération et du contrôle du processus. Pour les personnes aveugles, des matériels tactiles doivent être utilisés lors de la conversion en visuel.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 5.1. Nombres et opérations	5.1.16. Effectue des soustractions avec des nombres entiers naturels.	Niveau 1 5.1.16.1. Énonce que le nombre du groupe a diminué/s'est réduit en retirant du groupe d'objets le nombre d'objets indiqué. 5.1.16.2. Effectue les soustractions avec des nombres jusqu'à 20 en les modélisant avec des objets réels/des images d'objets. 5.1.16.3. Effectue, en la convertissant en nombres, la soustraction représentée par des objets/images d'objets compris entre 0 et 20. 5.1.16.4. Utilise le symbole de la soustraction (-). 5.1.16.5. Effectue des soustractions avec des nombres jusqu'à 20. 5.1.16.6. Effectue mentalement des soustractions avec des nombres jusqu'à 20. Niveau 2 5.1.16.7. Effectue une soustraction sans emprunt avec des nombres jusqu'à 100. 5.1.16.8. Effectue une soustraction avec emprunt avec des nombres jusqu'à 100.	Pour l'objectif 5.1.16., au premier niveau, les soustractions doivent être effectuées d'abord en ligne, puis en colonne. Dans la soustraction posée en colonne, il faut souligner que la barre de l'opération a un sens similaire à celui du signe égal. Après avoir suffisamment travaillé les soustractions jusqu'à 10, il faut travailler les soustractions jusqu'à 20. Il faut réaliser des activités de soustraction sans emprunt et avec emprunt en amenant la personne à construire elle-même la soustraction (avec des symboles). Il faut souligner que la soustraction consiste à « trouver le terme inconnu de l'addition ». Les comportements cibles 5.1.16.3. et 5.1.16.4. doivent être abordés conjointement dans l'enseignement. À cette étape, il faut amener la personne à lire à voix haute la soustraction qu'elle effectue (pour $5-3=2$: « 5 moins 3 est égal à 2. »). En outre, les sens des termes « diminuende », « diminuteur » et « différence » doivent être mis en relief. Dans le cadre du comportement cible 5.1.16.5., il faut prévoir des soustractions où 0 est le diminuteur et la différence, ainsi que le sens du zéro dans l'opération.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		5.1.16.9. Trouve le diminuende manquant dans une soustraction effectuée avec des nombres jusqu'à 20. 5.1.16.10. Trouve le diminuteur manquant dans une soustraction effectuée avec des nombres jusqu'à 20. 5.1.16.11. Estime le résultat d'une soustraction effectuée avec deux nombres jusqu'à 100. 5.1.16.12. Compare son estimation du résultat d'une soustraction effectuée avec deux nombres jusqu'à 100 avec le résultat de l'opération. 5.1.16.13. Soustrait mentalement deux nombres multiples de 10 dans les limites de 100. Niveau 3 5.1.16.14. Effectue une soustraction sans emprunt avec des nombres d'au plus trois chiffres. 5.1.16.15. Effectue une soustraction avec emprunt avec des nombres d'au plus trois chiffres. 5.1.16.16. Trouve le diminuende manquant dans une soustraction effectuée avec des nombres jusqu'à 100. 5.1.16.17. Trouve le diminuteur manquant dans une soustraction effectuée avec des nombres jusqu'à 100. 5.1.16.18. Estime le résultat d'une soustraction effectuée avec des nombres à trois chiffres. 5.1.16.19. Compare son estimation du résultat d'une soustraction effectuée avec des nombres à trois chiffres avec le résultat de l'opération. 5.1.16.20. Soustrait mentalement d'un nombre à deux chiffres un nombre à deux chiffres multiple de 10. 5.1.16.21. Soustrait mentalement d'un nombre à trois chiffres multiple de 100 un nombre à deux chiffres multiple de 10. Niveau 4 5.1.16.22. Effectue une soustraction sans emprunt avec deux nombres d'au plus quatre chiffres. 5.1.16.23. Effectue une soustraction avec emprunt avec deux nombres d'au plus quatre chiffres. 5.1.16.24. Trouve le diminuende manquant dans une soustraction effectuée avec des nombres d'au plus quatre chiffres. 5.1.16.25. Trouve le diminuteur manquant dans une soustraction effectuée avec des nombres jusqu'à 100. 5.1.16.26. Estime le résultat d'une soustraction effectuée avec des nombres d'au plus quatre chiffres. 5.1.16.27. Compare son estimation du résultat d'une soustraction effectuée avec des nombres d'au plus quatre	Lors du travail sur les soustractions mentales, il faut enseigner des stratégies telles que l'ajout successif, la décomposition des nombres, un de moins/deux de moins, le comptage à rebours jusqu'à un nombre, les doubles, le complément à 10, etc.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		chiffres avec le résultat de l'opération. 5.1.16.28. Soustrait mentalement d'un nombre à trois chiffres un nombre à deux chiffres multiple de 10. 5.1.16.29. Soustrait mentalement des nombres à trois chiffres multiples de 100.	
Section 5.1. Nombres et opérations	5.1.17. Résout des problèmes nécessitant une soustraction.	Niveau 1 5.1.17.1. Résout des problèmes nécessitant une soustraction avec des nombres compris entre 1 et 20. 5.1.17.2. Construit, conformément aux données, des problèmes nécessitant une soustraction avec des nombres compris entre 1 et 20. Niveau 2 5.1.17.3. Résout des problèmes nécessitant au plus deux opérations d'addition et de soustraction avec des nombres compris entre 0 et 100. 5.1.17.4. Construit, conformément aux données, des problèmes nécessitant au plus deux opérations d'addition et de soustraction avec des nombres compris entre 0 et 100. Niveau 3 5.1.17.5. Résout des problèmes nécessitant au plus trois opérations d'addition et de soustraction avec des nombres compris entre 0 et 1000. 5.1.17.6. Construit, conformément aux données, des problèmes nécessitant au plus deux opérations d'addition et de soustraction avec des nombres compris entre 0 et 1000. Niveau 4 5.1.17.7. Résout des problèmes nécessitant au plus quatre opérations d'addition et de soustraction avec des nombres d'au plus quatre chiffres. 5.1.17.8. Construit, conformément aux données, des problèmes nécessitant au plus trois opérations d'addition et de soustraction avec des nombres d'au plus quatre chiffres.	Dans l'objectif 5.1.17., au cours du processus de résolution de problèmes, le problème doit être visualisé à l'aide de schémas ou des propres dessins des personnes. Pour les personnes aveugles, les schémas de problèmes doivent être élaborés avec des symboles tactiles/des objets. Au cours du processus de résolution de problèmes, il faut servir de modèle aux personnes aux étapes de la lecture du problème à voix haute, de son explication avec ses propres phrases, de sa conversion en un visuel, de la formulation d'une estimation, de la réalisation de l'opération et du contrôle du processus. Pour les personnes aveugles, la conversion en visuel doit être assurée avec des matériels tactiles/des objets.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 5.1. Nombres et opérations	5.1.18. Effectue des multiplications avec des nombres entiers naturels.	Niveau 2 5.1.18.1. Modélise la multiplication avec des nombres jusqu'à 20 comme une addition répétée, avec des objets réels/des images d'objets. 5.1.18.2. Énonce que la multiplication est une addition	Pour l'objectif 5.1.18., il faut souligner que le produit ne change pas lorsque les facteurs changent de place. Lors du travail sur le comportement cible 5.1.18.1., les groupes doivent être constitués par deux, par trois, par quatre, par cinq et par dix. Le nombre total

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		répétée. 5.1.18.3. Convertit en nombres la multiplication représentée par des objets/images d'objets. 5.1.18.4. Utilise le symbole de la multiplication (x). 5.1.18.5. Multiplie les nombres jusqu'à 10 par 1, 2, 3, 4, 5 et 10. 5.1.18.6. Construit la table de multiplication jusqu'à 5 (5 inclus). Niveau 3 5.1.18.7. Multiplie les nombres jusqu'à 10 par 5, 7, 8, 9. 5.1.18.8. Construit la table de multiplication. 5.1.18.9. Multiplie sans retenue les nombres jusqu'à 100 par des nombres jusqu'à 10. 5.1.18.10. Multiplie avec retenue les nombres jusqu'à 100 par des nombres jusqu'à 10. 5.1.18.11. Multiplie un nombre à deux chiffres par un nombre à deux chiffres. 5.1.18.12. Multiplie un nombre à trois chiffres par un nombre à un chiffre. 5.1.18.13. Effectue des multiplications par 10 et 100 jusqu'à 1000 par la méthode rapide. 5.1.18.14. Énonce le changement du résultat lorsque l'un des facteurs de la multiplication est augmenté ou diminué. Niveau 4 5.1.18.15. Multiplie des nombres à deux chiffres par des nombres à trois chiffres. 5.1.18.16. Énonce que le changement de place des facteurs dans une multiplication de trois nombres entiers naturels ne modifie pas le résultat. 5.1.18.17. Multiplie par la méthode rapide les nombres entiers naturels d'au plus trois chiffres par des nombres qui sont au plus le neuvième multiple de 10, 100 et 1000. 5.1.18.18. Multiplie par la méthode rapide les nombres entiers naturels d'au plus deux chiffres par 5, 25 et 50. 5.1.18.19. Multiplie mentalement les nombres d'au plus trois chiffres par 10, 100 et 1000. 5.1.18.20. Estime le produit d'un nombre entier naturel d'au plus deux chiffres par un nombre entier naturel à un chiffre. 5.1.18.21. Compare son estimation du produit d'un nombre entier naturel d'au plus deux chiffres par un nombre entier naturel à un chiffre avec le résultat de l'opération.	d'objets doit être de 20 lors du travail par deux, de 30 par trois, de 40 par quatre, de 50 par cinq et de 100 par dix. Lors du travail sur le comportement cible 5.1.18.2., il faut prévoir des objets réels. Pour les comportements cibles 5.1.18.1. et 5.1.18.2., il faut prévoir des activités de multiplication d'abord en ligne, puis en colonne. Lors de l'acquisition de la multiplication, il faut amener les personnes à exprimer le sens multiplicatif (« fois ») de la multiplication. Lors du travail sur ce sens, on peut par exemple exprimer l'opération $4 \times 2 = 8$ sous la forme « 2 fois 4 est égal à 8. », « 4 fois 2 est égal à 8. ». En outre, l'addition répétée doit être mise en relation avec ce sens multiplicatif. Pour le comportement cible 5.1.18.5., il faut amener la personne à comprendre la différence entre la multiplication par 1 et la multiplication par les autres nombres, et à la justifier par le sens de la multiplication comme addition répétée. De même, la différence entre la multiplication par 0 et la multiplication par les autres nombres doit être présentée en s'appuyant sur la relation addition-multiplication (par exemple $0+0+0=0$, $3 \times 0=0$). Dans les comportements cibles 5.1.18.6 et 5.1.18.8., les personnes aveugles peuvent construire la table de multiplication en l'écrivant sur la tablette ou la machine à écrire braille. Lors du travail sur le comportement cible 5.1.18.14., il faut utiliser les nombres de la table de multiplication jusqu'à 5 (5 inclus). Il faut montrer par des exemples que, lorsque l'un des facteurs augmente de 1, le produit augmente de la valeur de l'autre facteur, ou que, lorsque l'un des facteurs diminue de 1, le produit diminue de la valeur de l'autre facteur.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 5.1. Nombres et opérations	5.1.19. Résout des problèmes relatifs à la multiplication.	Niveau 2 5.1.19.1. Résout des problèmes nécessitant une multiplication avec des nombres compris entre 1 et 100. Niveau 3 5.1.19.2. Résout des problèmes nécessitant deux opérations, dont une multiplication, avec des nombres compris entre 1 et 100. 5.1.19.3. Construit des problèmes nécessitant une multiplication. Niveau 4 5.1.19.4. Résout des problèmes nécessitant au plus trois opérations, dont une multiplication, avec des nombres d'au plus trois chiffres. 5.1.19.5. Construit des problèmes nécessitant au plus deux opérations, dont une multiplication, avec des nombres d'au plus trois chiffres.	Dans l'objectif 5.1.19., au cours du processus de résolution de problèmes, le problème doit être visualisé à l'aide de schémas ou des propres dessins des personnes. Pour les personnes aveugles, les schémas de problèmes doivent être élaborés avec des symboles tactiles/des objets. Au cours du processus de résolution de problèmes, il faut servir de modèle aux personnes aux étapes de la lecture du problème à voix haute, de son explication avec ses propres phrases, de sa conversion en un visuel, de la formulation d'une estimation, de la réalisation de l'opération et du contrôle du processus.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 5.1. Nombres et opérations	5.1.20. Effectue des divisions avec des nombres entiers naturels.	Niveau 2 5.1.20.1. Modélise la division avec des nombres jusqu'à 20 par le groupement/le partage d'objets réels/d'images d'objets. 5.1.20.2. Modélise la division avec des nombres jusqu'à 20 comme une soustraction successive, en groupant/partageant des objets réels/des images d'objets. 5.1.20.3. Convertit en nombres la division exacte représentée par des objets/images d'objets compris entre 0 et 20. 5.1.20.4. Utilise le symbole de la division ($\div$). 5.1.20.5. Énonce le rôle de 1 dans la division. Niveau 3 5.1.20.6. Divise sans reste les nombres jusqu'à 100 par des nombres jusqu'à 10. 5.1.20.7. Divise avec reste les nombres jusqu'à 100 par des nombres jusqu'à 10. 5.1.20.8. Divise par 10 par la méthode rapide, avec des nombres jusqu'à 100, un nombre entier naturel dont le chiffre des unités est zéro. Niveau 4 5.1.20.9. Divise les nombres entiers naturels à trois chiffres par des nombres entiers naturels d'au plus deux chiffres. 5.1.20.10. Divise un nombre d'au plus quatre chiffres par un nombre à un chiffre. 5.1.20.11. Divise mentalement par 10, 100 et 1000 les nombres entiers naturels d'au plus cinq chiffres dont les	Pour le comportement cible 5.1.20.1., il faut faire réaliser des activités mettant en relation la division avec les actions de partage en groupes égaux ou de distribution. Le nombre d'objets et d'images d'objets/d'images tactiles doit être limité à 20 au maximum. Les opérations doivent être planifiées de manière à être des divisions exactes par 5 au maximum. Lors du travail sur le comportement cible 5.1.20.2., il faut également prévoir la modélisation de la division avec des nombres jusqu'à 20 comme une soustraction successive, en groupant/partageant des objets réels/des images d'objets/des images tactiles. Les comportements cibles 5.1.20.3 et 5.1.20.4. doivent être abordés conjointement dans l'enseignement. À cette étape, il faut amener la personne à lire à voix haute la division qu'elle effectue (par exemple, pour $20 \div 5 = 4$: « 20 divisé par 5 est égal à 4. »). Les sens du dividende, du diviseur, du quotient et de la barre de division doivent être mis en relief dans une division donnée. Les symboles braille doivent être enseignés en même temps. Au Niveau 3, il faut amener la personne à mettre conceptuellement en relation le dividende, le diviseur, le quotient et le reste de la division avec des situations-problèmes appropriées. En outre, il faut montrer, par la modélisation et les opérations, que dans une division le dividende est égal à la somme du produit du diviseur par le quotient et du reste.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		trois derniers chiffres sont zéro. 5.1.20.12. Estime le résultat d'une division. 5.1.20.13. Compare son estimation du résultat d'une division avec le résultat de l'opération. 5.1.20.14. Énonce la relation entre la multiplication et la division. 5.1.20.15. Détermine la valeur manquante dans l'une de deux expressions mathématiques liées par une relation d'égalité et énonce que l'égalité est vérifiée. 5.1.20.16. Explique les opérations à effectuer pour que deux expressions mathématiques qui ne sont pas liées par une relation d'égalité deviennent égales.	Pour les comportements cibles 5.1.20.6. et 5.1.20.7, outre les modélisations réalisées avec des objets concrets, des modèles tels que la droite numérique, la base dix, etc. doivent également être utilisés. En outre, dans l'enseignement du comportement cible 5.1.20.7, il faut indiquer que l'on ne poursuit pas l'opération lorsque le reste de la division est inférieur au diviseur.
Section 5.1. Nombres et opérations	5.1.21. Résout des problèmes nécessitant une division.	Niveau 2 5.1.21.1. Résout des problèmes nécessitant une division en divisant par 2, par 3, par 4, par 5 au maximum, en utilisant des nombres compris entre 1 et 20. Niveau 3 5.1.21.2. Résout des problèmes nécessitant deux opérations, dont une division, avec des nombres jusqu'à 100. 5.1.21.3. Construit des problèmes nécessitant une division avec des nombres jusqu'à 100. Niveau 4 5.1.21.4. Résout des problèmes nécessitant au plus trois opérations, dont une division, avec des nombres d'au plus quatre chiffres. 5.1.21.5. Construit des problèmes nécessitant deux opérations, dont une division, avec des nombres d'au plus quatre chiffres.	Dans l'objectif 5.1.21., au cours du processus de résolution de problèmes, le problème doit être visualisé à l'aide de schémas ou des propres dessins des personnes. Pour les personnes aveugles, les schémas de problèmes doivent être élaborés avec des symboles tactiles/des objets. Au cours du processus de résolution de problèmes, il faut servir de modèle aux personnes aux étapes de la lecture du problème à voix haute, de son explication avec ses propres phrases, de sa conversion en un visuel, de la formulation d'une estimation, de la réalisation de l'opération et du contrôle du processus. Pour les personnes aveugles, la conversion en visuel doit être réalisée avec des symboles tactiles/des objets.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 5.1. Nombres et opérations	5.1.22. Utilise l'écriture fractionnaire en mettant en relation les modèles du tout, de la moitié et du quart.	Niveau 1 5.1.22.1. Montre l'objet/l'image d'objet qui constitue un tout. 5.1.22.2. Montre l'objet/l'image d'objet qui constitue une moitié. 5.1.22.3. Énonce que l'une des deux parties égales d'un tout est une moitié. 5.1.22.4. Met en relation le tout et la moitié. Niveau 2 5.1.22.5. Montre l'objet/l'image d'objet qui constitue un quart. 5.1.22.6. Énonce que l'une des quatre parties égales d'un tout est un quart.	Dans l'objectif 5.1.22., lors du travail sur les comportements cibles du Niveau 1, la relation entre la moitié et le tout doit être examinée sur des modèles (par exemple, deux moitiés forment un tout, un tout se compose de deux moitiés). Dans les comportements cibles 5.1.22.1., 5.1.22.2. et 5.1.22.3., il ne faut pas aborder l'écriture fractionnaire. En outre, pour le comportement cible 5.1.22.3., des activités de partage d'un tout en deux parties égales doivent être réalisées. Lors du travail sur le comportement cible 5.1.22.5., des activités de partage d'un tout en quatre parties égales doivent être réalisées. Dans le comportement cible 5.1.22.8., les activités de mise en relation du quart

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		5.1.22.7. Énonce que l'une des deux parties égales d'une moitié est un quart. 5.1.22.8. Met en relation le quart et la moitié. 5.1.22.9. Énonce qu'un tout se compose d'une moitié et de deux quarts. Niveau 3 5.1.22.10. Représente sous forme de fraction les modèles du tout, de la moitié et du quart. 5.1.22.11. Énonce la fraction exprimant la moitié, le quart, le tout. 5.1.22.12. Énonce le sens partie-tout de la fraction. Niveau 4 5.1.22.13. Lit une fraction.	et de la moitié doivent être réalisées en utilisant des modèles (par exemple, une moitié se compose de deux quarts). En outre, pour ce comportement cible, le partage d'une moitié en deux parties égales doit être travaillé. Lors du travail sur le comportement cible 5.1.22.10., il faut par exemple exprimer, pour la fraction $\frac{1}{4}$, qu'un tout est divisé en 4 et qu'une part en est prise. Le numérateur, le dénominateur et la barre de fraction (les symboles braille doivent être donnés) doivent être expliqués sur les exemples utilisés. Lors du travail sur le comportement cible 5.1.22.12., la relation partie-tout entre le numérateur et le dénominateur doit être établie. Dans la lecture des écritures fractionnaires, il faut utiliser des formulations mettant en relief la relation partie-tout (par exemple, la fraction $\frac{1}{4}$ doit se lire « un quart »).
Section 5.1. Nombres et opérations	5.1.23. Distingue les fractions unitaires.	Niveau 3 5.1.23.1. Représente sous forme de fraction chacune des parties égales d'un tout. 5.1.23.2. Énonce que chacune des parties égales d'un tout est une fraction unitaire. 5.1.23.3. Énonce les fractions unitaires des fractions dont le dénominateur est 10, 100. 5.1.23.4. Énonce, en la modélisant, la part d'une quantité correspondant à la fraction unitaire indiquée. Niveau 4 5.1.23.5. Compare les fractions unitaires selon la relation de supériorité-infériorité. 5.1.23.6. Ordonne les fractions unitaires selon la relation de supériorité-infériorité.	Dans l'objectif 5.1.23., il faut prévoir des activités de partage d'un tout en parties égales. Pour les personnes aveugles, des symboles tactiles/des objets doivent être utilisés, les symboles braille doivent être utilisés. Pour les comportements cibles 5.1.23.5. et 5.1.23.6., le travail doit porter sur des fractions dont le dénominateur est au plus 20.
Section 5.1. Nombres et opérations	5.1.24. Distingue la fraction impropre et le nombre fractionnaire.	Niveau 3 5.1.24.1. Montre les fractions dont le numérateur est supérieur au dénominateur. Niveau 4 5.1.24.2. Énonce, en les modélisant, la fraction propre, la fraction impropre et le nombre fractionnaire.	Pour le comportement cible 5.1.24.1., il faut travailler sur du papier, des blocs de fractions, des blocs à motifs et la droite numérique.
Section 5.1. Nombres et opérations	5.1.25. Distingue la part d'une quantité correspondant à la fraction propre indiquée.	Niveau 3 5.1.25.1. Énonce, en les modélisant, les fractions dont le numérateur est inférieur au dénominateur. Niveau 4 5.1.25.2. Énonce, en la modélisant, la part d'une quantité correspondant à la fraction propre indiquée.	Pour le comportement cible 5.1.25.1., il faut travailler les fractions dont le numérateur est inférieur au dénominateur en utilisant divers modèles tels que le papier, les blocs de fractions, les blocs à motifs et la droite numérique. Pour le comportement cible 5.1.25.2., il faut utiliser la droite numérique, le modèle de l'aire, etc. En outre, dans la modélisation de la part d'une quantité correspondant à la fraction propre indiquée, le nombre de la quantité doit comporter au plus trois chiffres. Il ne faut pas aborder la multiplication d'un nombre entier naturel par une fraction.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 5.1. Nombres et opérations	5.1.26. Compare les fractions.	Niveau 3 5.1.26.1. Représente une fraction donnée sur la droite numérique. Niveau 4 5.1.26.2. Compare au plus trois fractions de même dénominateur selon la relation de supériorité-infériorité.	Au Niveau 4, outre les modèles de longueur et d'aire, des activités doivent également être réalisées sur la droite numérique. Pour l'objectif 5.1.26., les fractions doivent être comparées en termes de supériorité-infériorité selon les grandeurs qu'elles représentent. Des activités consistant à énoncer laquelle est la plus grande, laquelle est la plus petite, à énoncer le nombre le plus grand et le plus petit doivent être réalisées. Les symboles supérieur/inférieur doivent être utilisés dans la comparaison. Il faut prévoir des activités de comparaison d'une fraction donnée avec zéro, la moitié et le tout sur la droite numérique.
Section 5.1. Nombres et opérations	5.1.27. Effectue des additions et des soustractions avec des fractions de même dénominateur.	Niveau 4 5.1.27.1. Effectue des additions et des soustractions avec des fractions de même dénominateur. 5.1.27.2. Résout des problèmes nécessitant des additions et des soustractions avec des fractions de même dénominateur.	Lors du travail sur l'objectif 5.1.27., il faut justifier le fait que, dans l'addition et la soustraction, les numérateurs s'additionnent entre eux tandis que le dénominateur reste inchangé.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 5.2. Géométrie	5.2.1. Distingue les figures et les solides géométriques.	Niveau 1 5.2.1.1. Nomme les figures géométriques en les classant selon leur nombre de sommets et de côtés. 5.2.1.2. Modélise le triangle, le carré, le rectangle, le disque et le cercle. 5.2.1.3. Met en relation avec les figures géométriques les objets simples utilisés dans la vie quotidienne, en les classant selon leurs propriétés. Niveau 2 5.2.1.4. Énonce les ressemblances et les différences entre le triangle, le carré, le rectangle, le disque et le cercle. 5.2.1.5. Distingue les solides géométriques sur des modèles. 5.2.1.6. Énonce le nom du solide géométrique montré. Niveau 3 5.2.1.7. Énonce les faces, les sommets et les arêtes des solides géométriques. 5.2.1.8. Énonce les ressemblances et les différences entre le cube, le prisme à base carrée et le pavé droit. 5.2.1.9. Trace un carré, un rectangle et un triangle à l'aide d'une règle. 5.2.1.10. Montre les diagonales sur le carré et le rectangle. 5.2.1.11. Énonce que les figures sont nommées d'après leur nombre de côtés. Niveau 4 5.2.1.12. Nomme les côtés et les sommets du triangle, du carré et du rectangle.	Pour le comportement cible 5.2.1.1., les notions de « côté » et de « sommet » doivent d'abord être définies. Les propriétés des côtés et des sommets du cercle, du carré, du rectangle et du triangle doivent être examinées. Lors du travail sur le comportement cible 5.2.1.1., il faut travailler par modélisation sur des figures d'au plus quatre côtés et sur le cercle. Il faut d'abord réaliser une activité de classement des figures, puis de définition, puis de dénomination. Pour le comportement cible 5.2.1.2., des activités de modélisation doivent être réalisées à l'aide d'outils tels que le géoplan, la ficelle, l'élastique, les baguettes, etc. Pour le comportement cible 5.2.1.3., les objets à utiliser doivent être choisis parmi des solides géométriques (prisme, sphère, etc.). Sans nommer les solides géométriques, il faut lister les propriétés servant au classement des objets tels qu'une boîte, un cube-unité, une bouteille en plastique, une tente de camping, des balles de ping-pong (rond, anguleux, comportant un rectangle sur le dessus, etc.) et réaliser les classements en conséquence. Il faut faire examiner les faces d'objets de la vie quotidienne ayant la forme de solides géométriques et réaliser des activités de mise en relation avec les figures géométriques. Dans l'enseignement du comportement cible 5.2.1.7., il faut attendre que la personne énonce. Toutefois, chez la personne qui ne dispose pas de compétences d'expression orale, le comportement de désignation doit être

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		5.2.1.13. Énonce les propriétés des côtés du carré et du rectangle. 5.2.1.14. Classe les triangles selon la longueur de leurs côtés. 5.2.1.15. Construit le cube dont le patron est donné.	travaillé. Lors du travail sur les comportements cibles 5.2.1.5. et 5.2.1.6., il faut travailler comme solides géométriques sur le prisme à base carrée, le pavé droit, le prisme à base triangulaire, le cylindre, la sphère et le cube. Il faut mettre en relief dans l'enseignement que les propriétés formelles des solides et des figures géométriques ne changent pas lorsque leur orientation, leur position ou leur taille changent. Outre les solides géométriques abordés au Niveau 2, il faut également travailler le cône au Niveau 3. Pour le comportement cible 5.2.1.7., il faut d'abord expliquer à la personne les notions de « face », « sommet » et « arête » en les montrant sur des modèles. Pour le comportement cible 5.2.1.8., les figures géométriques doivent être comparées du point de vue des propriétés des sommets, des faces et des arêtes. Pour le comportement cible 5.2.1.10., il faut souligner que le triangle n'a pas de diagonale. Pour le comportement cible 5.2.1.12., le quadrilatère, le pentagone, l'hexagone et l'octogone doivent être présentés. Pour le comportement cible 5.2.1.14., des activités de dénomination des côtés et des sommets d'un triangle sous la forme côté A, sommet A doivent être réalisées.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 5.2. Géométrie	5.2.2. Exprime les relations spatiales.	Niveau 1 5.2.2.1. Énonce les relations spatiales (situation, lieu, direction). Niveau 2 5.2.2.2. Utilise le langage mathématique pour indiquer le lieu, la direction et le mouvement. 5.2.2.3. Distingue les figures symétriques de son environnement. 5.2.2.4. Trace un axe de symétrie de manière à partager en deux parties égales la figure symétrique donnée. Niveau 3 5.2.2.5. Trace les axes de symétrie sur des figures possédant plusieurs axes de symétrie. 5.2.2.6. Complète, en la traçant selon un axe de symétrie	Pour le comportement cible 5.2.2.1., il faut travailler le lieu ou la direction d'un objet par rapport à un autre objet (sous-sur, autour-à gauche-à droite-entre-devant-dérrière, en hauteur-en bas, loin-près, dedans-dehors). Des activités visant leur emploi dans des situations de la vie quotidienne doivent être réalisées. Pour le comportement cible 5.2.2.2., il faut travailler sur des plans spatiaux tels qu'un croquis simple, une carte ou un plan d'école. Pour les personnes aveugles, une carte tactile ou un plan-croquis doit être utilisé. Lors du travail sur le comportement cible 5.2.2.4., l'axe de symétrie tracé selon

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		horizontal ou vertical, la figure symétrique dont une partie est donnée. Niveau 4 5.2.2.7. Trace l'axe de symétrie sur des figures dont la symétrie par rapport à un miroir est donnée. 5.2.2.8. Trace le symétrique de la figure donnée par rapport à une droite.	la figure donnée peut être horizontal ou vertical. Même si la figure donnée possède plusieurs axes de symétrie, il suffit que la personne trace un seul axe de symétrie. Le fait qu'il puisse y avoir plusieurs axes de symétrie doit être travaillé au niveau supérieur. Dans l'objectif 5.2.2., pour les comportements cibles nécessitant un tracé, des matériels de dessin en relief doivent être utilisés pour les personnes aveugles.
Section 5.2. Géométrie	5.2.3. Construit des suites géométriques.	Niveau 1 5.2.3.1. Construit avec des solides ou des figures géométriques une suite comportant au plus trois éléments. 5.2.3.2. Énonce la règle d'une suite composée de figures géométriques ou d'objets ressemblant à des solides géométriques. 5.2.3.3. Complète la suite en déterminant les éléments laissés manquants dans la suite. Niveau 2 5.2.3.4. Complète la suite en déterminant les éléments laissés manquants dans une suite géométrique répétitive. 5.2.3.5. Construit, avec des matériaux différents, de nouvelles suites présentant la même relation, en utilisant la relation d'une suite géométrique. Niveau 3 5.2.3.6. Trace, sur du papier pointé ou quadrillé, un motif présentant une suite donnée, en utilisant des modèles de figures.	Pour le comportement cible 5.2.3.4., il faut travailler sur des suites comportant au plus quatre éléments. Pour les personnes aveugles, les suites sont construites en utilisant des figures en relief/tactiles.
Section 5.2. Géométrie	5.2.4. Distingue les notions fondamentales en géométrie.	Niveau 3 5.2.4.1. Nomme le point en le représentant par un symbole. 5.2.4.2. Énonce la droite, la demi-droite et l'angle. 5.2.4.3. Construit avec des modèles de lignes des segments de droite en position verticale et oblique. Niveau 4 5.2.4.4. Énonce le plan. 5.2.4.5. Représente l'angle par des symboles en le nommant. 5.2.4.6. Détermine les angles comme aigus, droits, obtus et plats en les mesurant avec des instruments conventionnels de mesure des angles. 5.2.4.7. Construit l'angle dont la mesure est donnée en utilisant des instruments conventionnels de mesure des angles.	Dans l'objectif 5.2.4., pour les personnes aveugles, il est nécessaire de travailler les notions telles que « point », « droite » et « demi-droite » sur des modèles en relief. Il faut souligner que la notion de point utilisée en géométrie est différente du point utilisé en fin de phrase. Lors du travail sur le comportement cible 5.2.4.2., il faut donner des exemples tirés de l'environnement. Dans l'enseignement des comportements cibles 5.2.4.2. et 5.2.4.4., il faut attendre que la personne énonce. Toutefois, chez la personne qui ne dispose pas de compétences d'expression orale, le comportement de désignation doit être travaillé. Pour les comportements cibles 5.2.4.6. et 5.2.4.7., il faut faire percevoir, à l'aide des instruments servant à mesurer les angles (rapporteur, équerre, etc.), que l'angle se forme par la rotation d'une demi-droite autour de son origine.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 5.3.Mesure	5.3.1. Mesure des longueurs.	Niveau 1 5.3.1.1. Compare les objets du point de vue de leur longueur. 5.3.1.2. Ordonne les objets du point de vue de leur longueur. 5.3.1.3. Choisit l'instrument de mesure non conventionnel approprié pour mesurer une longueur. 5.3.1.4. Effectue une mesure avec l'instrument de mesure non conventionnel approprié pour mesurer une longueur. 5.3.1.5. Résout des problèmes faisant appel à des unités de longueur non conventionnelles. Niveau 2 5.3.1.6. Effectue des mesures répétées avec les parties d'une unité non conventionnelle divisée en deux et en quatre (par exemple avec un crayon, puis avec sa moitié). 5.3.1.7. Énonce les unités conventionnelles de mesure de longueur. 5.3.1.8. Énonce les cas d'emploi des unités conventionnelles de mesure de longueur. 5.3.1.9. Énonce le résultat en effectuant une mesure avec les unités conventionnelles de mesure de longueur. 5.3.1.10. Estime les longueurs avec les unités de mesure conventionnelles. 5.3.1.11. Compare la longueur qu'il a estimée avec le résultat de la mesure. 5.3.1.12. Construit des modèles de longueur avec des unités de mesure de longueur conventionnelles ou non conventionnelles. 5.3.1.13. Résout des problèmes faisant appel à des unités de longueur conventionnelles. Niveau 3 5.3.1.14. Construit un instrument de mesure non conventionnel pour un mètre, un demi-mètre, 10 cm et 5 cm. 5.3.1.15. Effectue des mesures en utilisant les instruments de mesure non conventionnels qu'il a construits pour un mètre, un demi-mètre, 10 cm et 5 cm. 5.3.1.16. Met en relation les unités conventionnelles de mesure de longueur et les écrit les unes en fonction des autres. 5.3.1.17. Résout des problèmes nécessitant au plus deux opérations relatives au mètre et au centimètre parmi les unités de mesure conventionnelles.	Dans la section Mesure, il faut rester dans les limites retenues dans la section Nombres et opérations selon le niveau, pour les quatre opérations concernées et les résolutions de problèmes. Lors des activités de comparaison, il faut utiliser des expressions telles que « plus long » et « plus court ». Il faut ordonner des objets et des images d'objets ne dépassant pas cinq objets. Pour le comportement cible 5.3.1.7., on se limite au mètre et au centimètre. Lors de l'utilisation d'instruments standard pour mesurer des longueurs, les mesures doivent être effectuées en mètres et en centimètres. Dans le comportement cible 5.3.1.9., une règle en relief doit être utilisée pour les personnes aveugles. Pour le comportement cible 5.3.1.11., des modèles permettant de voir la répétition de l'unité doivent être créés à l'aide de bandes colorées (différences tactiles pour les personnes aveugles). La droite numérique doit être présentée avec ses caractéristiques de base, utilisée dans les activités et mise en relation avec la règle.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		Niveau 4 5.3.1.18. Énonce que la plus petite unité conventionnelle de mesure de longueur est le millimètre. 5.3.1.19. Énonce les cas d'emploi du millimètre, plus petite unité conventionnelle de mesure de longueur. 5.3.1.20. Met en relation les unités conventionnelles de mesure de longueur. 5.3.1.21. Formule des estimations selon une unité appropriée pour les longueurs qu'il peut mesurer directement. 5.3.1.22. Résout des problèmes faisant appel aux unités de mesure conventionnelles.	
Section 5.3.Mesure	5.3.2. Mesure les périmètres.	Niveau 3 5.3.2.1. Montre le pourtour des objets. 5.3.2.2. Mesure le périmètre des figures à l'aide d'unités standard et non standard. 5.3.2.3. Calcule le périmètre des figures. 5.3.2.4. Résout des problèmes portant sur le périmètre des figures. Niveau 4 5.3.2.5. Met en relation le périmètre et la longueur des côtés du carré et du rectangle. 5.3.2.6. Crée différentes figures géométriques ayant le même périmètre. 5.3.2.7. Résout des problèmes portant sur le calcul du périmètre des figures. 5.3.2.8. Élabore des problèmes portant sur le calcul du périmètre des figures.	Dans le cadre de l'objectif 5.3.2., un géoplan, du papier pointé ou quadrillé doit être utilisé pour les calculs de périmètre. Dans le cadre de l'objectif 5.3.2., on doit faire calculer le périmètre de carrés, de rectangles ou de figures composées de leur assemblage, donnés sur un géoplan, du papier pointé ou quadrillé. La circonférence du cercle ne doit pas être abordée. Pour les personnes aveugles, une page à picots doit être utilisée à la place de la page quadrillée. Dans le cadre du comportement cible 5.3.2.1., il faut d'abord travailler avec des unités non standard. Dans le comportement cible 5.3.2.5., les relations entre le périmètre et la longueur des côtés doivent être étudiées au moyen d'activités consistant à trouver la longueur d'un côté d'un rectangle dont on donne le périmètre et la longueur d'un côté, ou d'un carré dont on donne le périmètre. Il faut faire découvrir que le périmètre d'un carré est le quadruple de la longueur d'un de ses côtés. Dans ce type de travaux, on utilisera du papier quadrillé ou pointé (en établissant un lien avec le nombre d'unités).
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 5.3.Mesure	5.3.3. Mesure les aires.	Niveau 3 5.3.3.1. Mesure l'aire des figures en la recouvrant d'un matériel non standard approprié. 5.3.3.2. Estime une aire donnée à l'aide d'unités de mesure d'aire non standard. Niveau 4 5.3.3.3. Dit que l'aire des figures est le nombre de carrés-unités qui recouvrent cette aire.	Dans le comportement cible 5.3.3.1., du papier coloré, du plastique, etc. de taille identique peuvent être utilisés comme matériel de recouvrement. Il faut veiller tout particulièrement à ce que la surface à recouvrir soit d'un seul tenant. L'importance du nombre d'unités et de la répétition de l'unité doit être soulignée dans la mesure d'aire. Des activités amenant les personnes à énoncer le nombre d'unités en les comptant doivent être proposées. Des travaux visant à mesurer deux figures différentes en les recouvrant d'unités non standard de même type et à comparer leurs aires doivent être réalisés. Dans ces travaux, il

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		5.3.3.4. Met en relation l'aire du carré et du rectangle avec l'addition et la multiplication.	faut veiller à ce que les objets utilisés pour la personne aveugle soient d'une taille permettant de saisir l'information d'aire à deux mains. Les objets très grands ou très petits ne doivent pas être privilégiés Dans le comportement cible 5.3.3.4., les aires du carré et du rectangle doivent être calculées en comptant les carrés-unités. Des travaux de calcul d'aire doivent être réalisés au moyen du comptage, de l'addition répétée et de la multiplication. Lors de ces travaux, il faut s'appuyer sur la relation ligne-colonne.
Section 5.3.Mesure	5.3.4. Distingue les notions relatives à l'argent.	Niveau 1 5.3.4.1. Distingue les pièces de 1, 5, 10, 25, 50 kuruş et les billets de 1, 5, 10, 20, 50 TL. Niveau 2 5.3.4.2. Met en relation le kuruş et la lire. 5.3.4.3. Compare des sommes d'argent différentes, ne dépassant pas 100 liras, du point de vue de leur valeur. 5.3.4.4. Résout des problèmes relatifs à l'argent. Niveau 3 5.3.4.5. Met en relation le kuruş et la lire. 5.3.4.6. Résout des problèmes relatifs à l'argent. 5.3.4.7. Élabore des problèmes relatifs à l'argent.	Pour le comportement cible 5.3.4.2., les opérations portent sur des valeurs ne dépassant pas 100 liras. Pour les personnes aveugles, de la vraie monnaie doit être présentée et un « appareil d'identification des billets » doit être utilisé pour qu'elles puissent les distinguer. À défaut d'un tel appareil, il faut leur faire acquérir la compétence de distinguer les pièces selon leur taille. Dans le comportement cible 5.3.4.2., il faut illustrer par des exemples du type : dix pièces de 10 kuruş, quatre pièces de 25 kuruş, deux pièces de 50 kuruş font 1 lire. Les écritures décimales ne doivent pas être abordées. Les billets de 100 et 200 TL doivent être présentés. Pour le comportement cible 5.3.4.5., des exemples du type 325 kuruş, 3 liras 25 kuruş doivent être proposés. L'écriture décimale ne doit pas être abordée.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 5.3. Mesure	5.3.5. Distingue les notions relatives au temps.	Niveau 1 5.3.5.1. Lit les heures pleines. 5.3.5.2. Lit les demi-heures. 5.3.5.3. Indique le jour, la semaine et le mois sur un calendrier. 5.3.5.4. Effectue des mises en ordre temporelles en se référant à des événements et des situations déterminés. Niveau 2 5.3.5.5. Lit les quarts d'heure. 5.3.5.6. Met en relation les unités de mesure du temps. 5.3.5.7. Résout des problèmes portant sur les unités de mesure du temps. Niveau 3 5.3.5.8. Dit l'heure en heures et en minutes. 5.3.5.9. Met en relation les unités de mesure du temps. 5.3.5.10. Compare la durée des événements. 5.3.5.11. Résout des problèmes utilisant les unités de mesure du temps. Niveau 4 5.3.5.12. Met en relation les unités de mesure du temps.	Dans l'enseignement du comportement cible 5.3.5.8., outre le fait de dire l'heure en heures et en minutes, on doit aussi attendre de la personne qu'elle la lise et l'écrive. Pour le comportement cible 5.3.5.4., les mots « avant/après », « premier/dernier », « aujourd'hui/hier/demain », « matin/midi/soir », « nuit/jour » doivent être utilisés. Pour le niveau 2, les unités de mesure du temps sont minute-heure, heure-jour, jour-semaine, jour-semaine-mois, mois-saison, saison-année. Pour le niveau 3, les unités de mesure du temps sont année-semaine, année-jour, minute-seconde. Pour le niveau 4, les unités de mesure du temps sont heure-minute, minute-seconde, année-mois-semaine, mois-semaine-jour. Dans les comportements cibles 5.3.5.6. et 5.3.5.9., il ne faut pas aborder les conversions entre unités de mesure du temps. Dans le comportement cible 5.3.5.12., les conversions entre heure-minute et minute-seconde doivent être effectuées. Les conversions entre année-mois-semaine et mois-semaine-jour doivent être effectuées. Lors des conversions, la question de l'année bissextile doit également être évoquée.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		5.3.5.13. Résout des problèmes utilisant les unités de mesure du temps. 5.3.5.14. Élabore des problèmes utilisant les unités de mesure du temps.	Pour l'enseignement de l'heure aux personnes aveugles, une maquette d'horloge à chiffres en relief/braille doit être préparée. Pour les personnes aveugles, des calendriers réalisés en braille doivent être utilisés. L'utilisation de ces calendriers dans la vie quotidienne peut faire l'objet d'un suivi.
Section 5.3. Mesure	5.3.6. Distingue les notions relatives à la pesée.	Niveau 1 5.3.6.1. Compare les objets du point de vue de leur masse. 5.3.6.2. Ordonne les objets du point de vue de leur masse. Niveau 2 5.3.6.3. Compare les objets en les pesant en kilogrammes à l'aide d'instruments standard. 5.3.6.4. Résout des problèmes portant sur l'unité de mesure de masse. Niveau 3 5.3.6.5. Mesure les objets en grammes/kilogrammes. 5.3.6.6. Estime la masse d'un objet. 5.3.6.7. Vérifie l'exactitude de la masse estimée en effectuant une mesure. 5.3.6.8. Résout des problèmes portant sur le kilogramme/le gramme. Niveau 4 5.3.6.9. Exprime le demi-kilogramme et le quart de kilogramme en grammes. 5.3.6.10. Utilise conjointement le kilogramme et le gramme lors de la mesure d'une masse. 5.3.6.11. Dit dans quels cas la tonne et le milligramme sont utilisés. 5.3.6.12. Met en relation les unités tonne-kilogramme, kilogramme-gramme, gramme-milligramme. 5.3.6.13. Convertit la tonne-kilogramme, le kilogramme-gramme, le gramme-milligramme les uns en les autres. 5.3.6.14 Résout des problèmes portant sur la tonne, le kilogramme, le gramme et le milligramme. 5.3.6.15. Élabore des problèmes portant sur la tonne, le kilogramme, le gramme et le milligramme.	Pour le comportement cible 5.3.6.1., deux objets sont d'abord comparés. On fait exprimer les résultats de la comparaison en utilisant des expressions telles que « plus lourd », « plus léger », « le plus lourd », « le plus léger ». On fait ordonner au moins trois objets selon leur masse et on fait interpréter la relation entre eux. Des expressions telles que « le plus lourd », « le plus léger » sont utilisées. Pour le comportement cible 5.3.6.1., des expressions telles que « plus lourd », « plus léger », « le plus lourd », « le plus léger » doivent être utilisées. Dans le comportement cible 5.3.6.7., les problèmes nécessitant une conversion ne doivent pas être proposés. Pour le comportement cible 5.3.6.10., l'écriture abrégée de la tonne et du milligramme doit être abordée. Pour les personnes aveugles, les symboles braille doivent être abordés. Pour le comportement cible 5.3.6.11., des conversions ne nécessitant pas d'écriture décimale doivent être effectuées. Pour l'objectif 5.3.6., des balances parlantes et des étiquettes parlantes peuvent être utilisées avec les personnes aveugles.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 5.3. Mesure	5.3.7. Mesure les liquides.	Niveau 1 5.3.7.1. Mesure des liquides en utilisant des unités non standard.	Pour le comportement cible 5.3.7.2., lors des travaux de comparaison, des expressions telles que « plein/vide », « plus/moins », « à moitié plein » doivent être utilisées. Pour la mesure des liquides, des appareils de mesure du niveau

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		5.3.7.2. Compare la quantité de liquide contenue dans au moins trois récipients identiques. 5.3.7.3. Ordonne la quantité de liquide contenue dans au moins trois récipients identiques. Niveau 2 5.3.7.4. Compare la quantité des liquides en la mesurant à l'aide d'unités de mesure de capacité non standard. 5.3.7.5. Résout des problèmes portant sur les unités de mesure de capacité non standard. Niveau 3 5.3.7.6. Effectue des mesures avec les unités litre ou demi-litre en expliquant la nécessité d'instruments et d'unités standard de mesure de capacité. 5.3.7.7. Estime la quantité de liquide contenue dans un récipient avec les unités litre et demi-litre. 5.3.7.8. Vérifie l'exactitude de la quantité de liquide estimée en effectuant une mesure. 5.3.7.9. Résout des problèmes portant sur le litre. Niveau 4 5.3.7.10. Dit les domaines d'utilisation du millilitre. 5.3.7.11. Met en relation le litre et le millilitre et les convertit l'un en l'autre. 5.3.7.12. Utilise conjointement le litre et le millilitre pour indiquer une quantité. 5.3.7.13. Estime la quantité de liquide contenue dans un récipient avec les unités litre/millilitre. 5.3.7.14. Vérifie la quantité de liquide estimée en effectuant une mesure. 5.3.7.15. Résout des problèmes portant sur le litre et le millilitre. 5.3.7.16. Élabore des problèmes portant sur le litre et le millilitre.	de liquide peuvent être utilisés pour les personnes aveugles. Des appareils de mesure de liquide parlants peuvent être privilégiés. Des symboles tactiles peuvent être inscrits sur les récipients standard de mesure de capacité (verres mesureurs d'un litre, d'un demi-litre).
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 5.4. Traitement des données	5.4.1 Formule des interprétations et des estimations en examinant des tableaux et des graphiques simples.	Niveau 1 5.4.1.1. Lit des tableaux simples élaborés à l'aide de symboles et de chiffres. 5.4.1.2. Lit des tableaux simples comportant au plus deux groupes de données. Niveau 2 5.4.1.3. Répond aux questions posées sur les tableaux simples comportant au plus deux groupes de données qu'il a élaborés. Niveau 3	Pour l'objectif 5.4.1., la comparaison des différentes parties des données doit être assurée lors de la lecture des tableaux. La lecture d'un tableau doit également inclure son interprétation. Pour les comportements cibles 5.4.1.1. et 5.4.1.2., des tableaux fréquemment rencontrés par les personnes, tels que les tableaux d'alimentation quotidienne, de comportement, de règles, d'activités, doivent être utilisés lors des travaux de lecture de tableaux. Des objets et des images d'objets doivent être utilisés en

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		5.4.1.4. Explique les informations présentées dans un graphique à figures et à objets et effectue des conversions du graphique vers un relevé/tableau d'effectifs. 5.4.1.5. Lit des tableaux simples comportant au plus trois groupes de données. Niveau 4 5.4.1.6. Formule des interprétations et des estimations en examinant un diagramme en barres.	priorité. Les symboles (étoile, visage souriant, etc.) doivent être privilégiés. Pour les comportements cibles 5.4.1.1. et 5.4.1.2., les données doivent être limitées aux nombres de 1 à 20.
Section 5.4. Traitement des données	5.4.2. Élabore un relevé, un tableau d'effectifs, un graphique à objets, à figures et un diagramme en barres.	Niveau 1 5.4.2.1. Remplit des tableaux illustrés de comportement/d'activité en utilisant des symboles. 5.4.2.2. Remplit des tableaux illustrés de comportement/d'activité en utilisant des chiffres. Niveau 2 5.4.2.3. Recueille des données en posant des questions sur un problème ou un sujet quelconque, les classe et les organise sous forme d'arbre de choix, de relevé ou de tableau d'effectifs. 5.4.2.4. Répond aux questions posées sur l'arbre de choix, le relevé, le tableau d'effectifs comportant au plus deux groupes de données qu'il a élaborés. 5.4.2.5. Recueille des données en posant des questions sur un problème ou un sujet quelconque, les classe et élabore un graphique à objets et à figures. 5.4.2.6. Répond aux questions posées sur le graphique à objets et à figures comportant au plus deux groupes de données qu'il a élaboré. Niveau 4 5.4.2.7. Élabore un diagramme en barres adapté aux données recueillies en posant des questions sur un problème ou un sujet quelconque. 5.4.2.8. Utilise différentes représentations afin de présenter les données obtenues. 5.4.2.9. Formule des estimations à partir du diagramme en barres, du tableau et des autres graphiques.	Pour l'objectif 5.4.2. niveau 1, des tableaux fréquemment rencontrés par les personnes, tels que les tableaux d'alimentation quotidienne, de comportement, de règles, d'activités, doivent être utilisés lors des travaux d'élaboration de tableaux. Des objets et des images d'objets doivent être utilisés en priorité. Des symboles (étoile, visage souriant, etc.) doivent être utilisés. Les données doivent être limitées aux nombres de 1 à 20. Le tableau doit porter sur au plus deux groupes de données. Pour les comportements cibles 5.4.2.1. et 5.4.2.2., deux caractéristiques ou plus doivent être utilisées. Pour le comportement cible 5.4.2.6., lors de l'élaboration du graphique, il faut veiller à ce que les données puissent être organisées en quatre catégories au maximum, à ce qu'un objet soit utilisé pour chaque donnée et à ce que les objets soient placés côte à côte ou les uns au-dessus des autres. Pour le comportement cible 5.4.2.9., il faut s'appuyer sur le graphique à objets ou à figures. Les relevés et les tableaux d'effectifs peuvent également être utilisés.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 5.4. Traitement des données	5.4.3. Résout des problèmes de la vie quotidienne en utilisant les informations présentées par le diagramme en barres, le tableau et les autres graphiques.	Niveau 3 5.4.3.1. Résout des problèmes nécessitant une addition/soustraction en utilisant les graphiques donnés. 5.4.3.2. Élabore un graphique en utilisant les informations données dans le problème.	Pour l'objectif 5.4.3., dans les problèmes, les personnes doivent répondre à des questions telles que « Combien de plus ? Combien de moins ? ». Les graphiques doivent porter sur au plus quatre groupes de données.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		5.4.3.3. Résout des problèmes nécessitant une addition/soustraction en utilisant les graphiques qu'il a élaborés. 5.4.3.4. Résout des problèmes nécessitant des additions/soustractions en s'appuyant sur les graphiques. Niveau 4 5.4.3.5. Utilise le diagramme en barres, le tableau et les autres graphiques dans la résolution de problèmes.	

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Section 1. Nombres et opérations	5.1.1. Compte de façon rythmée.	5.1.1.1. Compte de 1 en 1 en avant de 0 à 100. 5.1.1.2. Compte de 1 en 1 en avant à partir d'un nombre donné entre 1 et 20. 5.1.1.3. Compte de 10 en 10 en avant de 0 à 100. 5.1.1.4. Compte de 5 en 5 en avant de 0 à 100. 5.1.1.5. Compte de 2 en 2 en avant jusqu'à 20. 5.1.1.6. Compte de 1 en 1 à rebours à partir de 20. 5.1.1.7. Compte de 2 en 2 à rebours à partir de 20.	5.1.1.8. Compte de 2 en 2 à rebours à partir de 100. 5.1.1.9. Compte de 3 en 3 en avant de 0 à 30. 5.1.1.10. Compte de 3 en 3 à rebours de 30 à 0. 5.1.1.11. Compte de 4 en 4 en avant de 0 à 40. 5.1.1.12. Compte de 4 en 4 à rebours de 40 à 0. 5.1.1.13. Compte de 3 en 3 en avant à partir d'un nombre donné entre 1 et 30. 5.1.1.14. Compte de 3 en 3 à rebours à partir d'un nombre donné entre 1 et 30. 5.1.1.15. Compte de 4 en 4 en avant à partir d'un nombre donné entre 1 et 40. 5.1.1.16. Compte de 4 en 4 à rebours à partir d'un nombre donné entre 1 et 40.	5.1.1.17. Compte de 6 en 6 en avant de 0 à 60. 5.1.1.18. Compte de 7 en 7 en avant de 0 à 70. 5.1.1.19. Compte de 8 en 8 en avant de 0 à 80. 5.1.1.20. Compte de 9 en 9 en avant de 0 à 90. 5.1.1.21. Compte de 100 en 100 en avant de 100 à 1000. 5.1.1.22. Compte de 100 en 100 à rebours à partir de 1000. 5.1.1.23. Compte de 10 en 10 en avant à partir d'un nombre donné entre 1 et 1000. 5.1.1.24. Compte de 100 en 100 en avant à partir d'un nombre donné entre 1 et 1000.	5.1.1.25. Compte de 1000 en 1000 jusqu'à 10 000.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Section 1. Nombres et opérations	5.1.2. Compte des objets/images d'objets.	5.1.2.1. Compte un par un de 1 à 20 objets/images d'objets alignés côte à côte. 5.1.2.2. Compte un par un de 1 à 20 objets/images d'objets disposés en désordre.	5.1.2.3. Compte un par un les objets/images d'objets d'un groupe comptant jusqu'à 100 objets. 5.1.2.4. Compte de dix en dix les objets/images d'objets d'un groupe comptant jusqu'à 100 objets.		

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
			5.1.2.5. Compte de cinq en cinq les objets/images d'objets d'un groupe comptant jusqu'à 100 objets. 5.1.2.6. Compte de deux en deux les objets/images d'objets d'un groupe comptant jusqu'à 100 objets. 5.1.2.7. Compte de trois en trois les objets/images d'objets d'un groupe comptant jusqu'à 30 objets. 5.1.2.8. Compte de quatre en quatre les objets/images d'objets d'un groupe comptant jusqu'à 40 objets.		
	5.1.3. Exprime en unités la quantité correspondant à un nombre jusqu'à 100.	5.1.3.1. Dit le nombre d'un groupe de 1 à 20 objets en les comptant. 5.1.3.2. Dit le nombre d'un groupe de 1 à 20 objets figurant sur une image en les comptant.	5.1.3.4. Dit le nombre d'un groupe de 20 à 100 objets figurant sur une image en les comptant.		

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
		5.1.3.3. Sépare le nombre d'objets demandé au sein d'un groupe de 1 à 20 objets en les comptant.			
Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Section 1. Nombres et opérations	5.1.4. Écrit les nombres entiers naturels.	5.1.4.1. Dit qu'une quantité composée de 10 éléments de même nature constitue une dizaine. 5.1.4.2. Dit qu'une quantité composée de 12 éléments de même nature constitue une douzaine. 5.1.4.3. Décompose en dizaines et en unités un groupe de 10 à 20 objets/images d'objets (10 et 20 inclus). 5.1.4.4. Dit le nombre de dizaines et d'unités d'un groupe de 10 à 20	5.1.4.9. Décompose en dizaines et en unités, à l'aide d'un modèle, une quantité de moins de 100 objets. 5.1.4.10. Dit le nombre de dizaines et d'unités de la quantité qu'il a décomposée en groupes de dizaines et d'unités. 5.1.4.11. Écrit le nombre correspondant à une quantité de 20 à 100 qu'il a décomposée en dizaines et en unités. 5.1.4.12. Lit le nombre correspondant à une quantité de 20 à 100 qu'il a décomposée en	5.1.4.15. Décompose en centaines, dizaines et unités, à l'aide d'un modèle, une quantité de 100 à 1000 objets. 5.1.4.16. Dit le nombre de centaines, de dizaines et d'unités de la quantité qu'il a décomposée en centaines, dizaines et unités. 5.1.4.17. Écrit le nombre correspondant à une quantité de 100 à 1000 qu'il a décomposée en centaines, dizaines et unités. 5.1.4.18. Lit le nombre correspondant à une quantité de	5.1.4.21. Lit les nombres entiers naturels à 4, 5 et 6 chiffres. 5.1.4.22. Écrit en chiffres les nombres entiers naturels à 4, 5 et 6 chiffres énoncés.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
		objets/images d'objets. 5.1.4.5. Écrit le nombre correspondant au groupe d'objets de 10 à 20 qu'il a décomposé en dizaines et en unités. 5.1.4.6. Lit le nombre correspondant au groupe d'objets de 10 à 20 qu'il a décomposé en dizaines et en unités. 5.1.4.7. Lit les nombres de 1 à 20. 5.1.4.8. Écrit en chiffres un nombre de 1 à 20 énoncé.	dizaines et en unités. 5.1.4.13. Lit les nombres entiers naturels à deux chiffres. 5.1.4.14. Écrit en chiffres les nombres entiers naturels à deux chiffres énoncés.	100 à 1000 qu'il a décomposée en centaines, dizaines et unités. 5.1.4.19. Lit les nombres entiers naturels à trois chiffres. 5.1.4.20. Écrit en chiffres les nombres entiers naturels à trois chiffres énoncés.	

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
	5.1.5. Écrit les rangs et les valeurs de position des nombres entiers naturels.		5.1.5.1. Écrit sur des modèles les noms des rangs des nombres entiers naturels inférieurs à 100. 5.1.5.2. Écrit les valeurs de position des nombres entiers naturels inférieurs à 100.	5.1.5.3. Écrit sur des modèles les noms des rangs des nombres à trois chiffres. 5.1.5.4. Écrit sur des modèles les valeurs de position des nombres à trois chiffres.	5.1.5.5. Écrit les noms des rangs des nombres entiers naturels à 4, 5 et 6 chiffres. 5.1.5.6. Écrit les valeurs de position des nombres entiers naturels à 4, 5 et 6 chiffres. 5.1.5.7. Décompose en classes les nombres à 4, 5 et 6 chiffres. 5.1.5.8. Décompose les nombres à 4, 5 et 6 chiffres.
Section 1. Nombres et opérations	5.1.6. Ordonne les nombres entiers naturels.	5.1.6.1. Écrit les nombres de 1 à 20 dans l'ordre. 5.1.6.2. Écrit le nombre qui suit un nombre donné entre 1 et 20. 5.1.6.3. Écrit le nombre qui précède un nombre donné entre 1 et 20. 5.1.6.4. Ordonne selon l'ordre de comptage les nombres de 1 à 20 donnés en désordre. 5.1.6.5. Écrit le/les nombre(s) manquant(s) dans une suite de nombres donnée de 1 à 20.	5.1.6.6. Écrit le nombre qui suit un nombre donné entre 1 et 100. 5.1.6.7. Écrit le nombre qui précède un nombre donné entre 1 et 100. 5.1.6.8. Ordonne selon l'ordre de comptage au plus 4 nombres entiers naturels donnés en désordre entre 1 et 100. 5.1.6.9. Écrit les nombres manquants dans une suite de nombres formée de nombres entiers naturels inférieurs à 100.		

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Section 1. Nombres et opérations	5.1.7. Compare le nombre d'objets de deux groupes en	5.1.7.1. Dit que deux groupes d'objets en nombre égal entre 1 et			

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
	les appariant terme à terme.	20 sont égaux en les appariant terme à terme. 5.1.7.2. Dit qu'un groupe d'objets est moins nombreux que l'autre en appariant terme à terme deux groupes d'objets en nombre différent entre 1 et 20. 5.1.7.3. Dit qu'un groupe d'objets est plus nombreux que l'autre en appariant deux groupes d'objets en nombre différent entre 1 et 20.			
	5.1.8. Compare les nombres entiers naturels.	5.1.8.1. Dit que deux nombres entre 10 et 20 sont égaux en les comparant. 5.1.8.2. Dit lequel est le plus grand en comparant deux nombres entre 10 et 20. 5.1.8.3. Dit lequel est le plus petit en comparant deux nombres entre 10 et 20.	5.1.8.4. Dit lequel est le plus grand/le plus grand de tous en comparant au plus quatre nombres entiers naturels inférieurs à 100. 5.1.8.5. Dit lequel est le plus petit/le plus petit de tous en comparant au plus quatre nombres entiers naturels inférieurs à 100. 5.1.8.6. Ordonne au plus quatre nombres entiers naturels inférieurs à 100 du plus grand au plus petit/du plus petit au plus grand.	5.1.8.7. Dit lequel est le plus grand/le plus grand de tous en comparant au plus cinq nombres entiers naturels inférieurs à 1000. 5.1.8.8. Dit lequel est le plus petit/le plus petit de tous en comparant au plus cinq nombres entiers naturels inférieurs à 1000. 5.1.8.9. Ordonne au plus cinq nombres entiers naturels inférieurs à 1000 du plus grand au plus petit/du plus petit au plus grand en utilisant les symboles « > » et « < ».	5.1.8.10. Ordonne les nombres entiers naturels d'au plus six chiffres en utilisant le symbole supérieur/inférieur.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
	5.1.9. Utilise les nombres pour indiquer un rang.	5.1.9.1. Dit le rang des objets/images d'objets dans une série ordonnée. 5.1.9.2. Montre l'objet/l'image d'objet dont le rang est énoncé dans une série ordonnée. 5.1.9.3. Lit le nombre ordinal. 5.1.9.4. Écrit le nombre ordinal.			

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Section 1. Nombres et opérations	5.1.10. Crée une suite numérique croissante/décroissante selon une règle donnée.		5.1.10.1. Dit la règle d'une suite numérique dont la différence entre les termes est constante. 5.1.10.2. Écrit le terme manquant	5.1.10.3. Poursuit sur au plus 4 étapes une suite numérique dont la différence entre les termes est constante.	5.1.10.5. Crée une suite numérique croissante ou décroissante à double règle selon une règle donnée.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
			d'une suite numérique dont la différence entre les termes est constante.	5.1.10.4. Crée une suite numérique croissante ou décroissante à règle unique selon une règle donnée.	5.1.10.6. Dit les règles de la suite numérique qu'il a créée selon une double règle.
	5.1.11. Arrondit les nombres entiers naturels à la dizaine/centaine/millier la plus proche.		5.1.11.1. Dit la dizaine la plus proche d'un nombre entier naturel inférieur à 100. 5.1.11.2. Arrondit un nombre entier naturel inférieur à 100 à la dizaine la plus proche.	5.1.11.3. Dit la dizaine/centaine la plus proche d'un nombre entier naturel à trois chiffres. 5.1.11.4. Arrondit un nombre entier naturel à trois chiffres à la dizaine/centaine la plus proche.	5.1.11.5. Dit la dizaine/centaine/millier le plus proche d'un nombre entier naturel à quatre chiffres. 5.1.11.6. Arrondit un nombre entier naturel à quatre chiffres à la dizaine/centaine/millier le plus proche.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Section 1. Nombres et opérations	5.1.12. Distingue les nombres entiers naturels selon qu'ils sont pairs ou impairs.			5.1.12.1. Dit si le nombre d'objets est pair ou impair en groupant les objets/images d'objets. 5.1.12.2. Dit si les nombres donnés sont pairs ou impairs. 5.1.12.3. Dit que la somme de deux nombres entiers naturels impairs est paire. 5.1.12.4. Dit que la somme de deux nombres entiers naturels pairs est paire. 5.1.12.5. Dit que la somme de deux nombres entiers naturels, l'un pair et l'autre impair, est impaire.	
	5.1.13. Exprime les nombres en chiffres romains.			5.1.13.1. Lit les chiffres romains jusqu'à 20. 5.1.13.2. Écrit en chiffres romains les nombres jusqu'à 20.	
	5.1.14. Effectue des additions avec des nombres entiers naturels.	5.1.14.1. Dit que le nombre d'éléments du groupe augmente en ajoutant à un groupe d'objets le nombre d'objets indiqué.	5.1.14.11. Effectue une addition sans retenue de deux nombres dont la somme ne dépasse pas 100.	5.1.14.17. Effectue une addition sans retenue de deux nombres dont la somme ne dépasse pas 1000.	5.1.14.23. Effectue une addition avec ou sans retenue avec des nombres d'au plus quatre chiffres.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Section 1. Nombres et opérations		5.1.14.2. Effectue les additions dont la somme ne dépasse pas 20	5.1.14.12. Effectue une addition avec retenue de deux nombres	5.1.14.18. Effectue une addition avec retenue de deux nombres	5.1.14.24. Estime la somme de deux nombres dont la somme

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
		en les modélisant avec des objets réels/des images d'objets. 5.1.14.3. Effectue l'addition représentée par des objets/images d'objets dont la somme ne dépasse pas 20 en la convertissant en nombres. 5.1.14.4. Utilise le symbole égal. 5.1.14.5. Utilise le symbole de l'addition (+). 5.1.14.6. Effectue une addition avec des nombres dont la somme ne dépasse pas 20. 5.1.14.7. Effectue une addition de trois nombres à un chiffre dont la somme ne dépasse pas 20. 5.1.14.8. Dit que la somme ne change pas lorsque la place des termes de l'addition est modifiée. 5.1.14.9. Écrit le terme manquant dans une addition effectuée avec des nombres dont la somme ne dépasse pas 20.	dont la somme ne dépasse pas 100. 5.1.14.13. Trouve le terme manquant dans la somme de deux nombres ne dépassant pas 100. 5.1.14.14. Estime la somme de deux nombres dont la somme ne dépasse pas 100. 5.1.14.15. Compare son estimation de la somme de deux nombres ne dépassant pas 100 avec le résultat de l'opération. 5.1.14.16. Effectue mentalement une addition avec deux nombres dont la somme ne dépasse pas 100.	dont la somme ne dépasse pas 1000. 5.1.14.19. Trouve le terme manquant dans la somme de deux nombres ne dépassant pas 1000. 5.1.14.20. Estime la somme de deux nombres dont la somme ne dépasse pas 1000. 5.1.14.21. Compare son estimation de la somme de deux nombres ne dépassant pas 1000 avec le résultat de l'opération. 5.1.14.22. Additionne mentalement deux nombres dont la somme ne dépasse pas 1000.	comporte au plus quatre chiffres. 5.1.14.25. Compare son estimation de la somme de deux nombres comportant au plus quatre chiffres avec le résultat de l'opération. 5.1.14.26. Additionne mentalement des nombres d'au plus quatre chiffres avec des multiples de 100.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
		5.1.14.10. Effectue mentalement une addition avec des nombres dont la somme ne dépasse pas 20.			
	5.1.15. Résout des problèmes nécessitant une addition.	5.1.15.1. Résout des problèmes nécessitant une addition avec des nombres dont la somme ne dépasse pas 20. 5.1.15.2. Élabore, conformément aux données, des problèmes nécessitant une addition avec des nombres dont la somme ne dépasse pas 20.	5.1.15.3. Résout des problèmes nécessitant au plus deux opérations avec des nombres dont la somme ne dépasse pas 100. 5.1.15.4. Élabore, conformément aux données, des problèmes nécessitant deux opérations avec des nombres dont la somme ne dépasse pas 100.	5.1.15.5. Résout des problèmes nécessitant au plus trois opérations avec des nombres à trois chiffres dont la somme ne dépasse pas 1000. 5.1.15.6. Élabore, conformément aux données, des problèmes nécessitant au plus deux opérations.	5.1.15.7. Résout des problèmes nécessitant au plus quatre opérations avec des nombres d'au plus quatre chiffres. 5.1.15.8. Élabore, conformément aux données, des problèmes nécessitant trois opérations.
Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Section 1. Nombres et opérations	5.1.16. Effectue des soustractions avec des	5.1.16.1. Dit que le nombre d'éléments du groupe diminue en	5.1.16.7. Effectue une soustraction sans retenue avec des nombres	5.1.16.14. Effectue une soustraction sans retenue avec des	5.1.16.22. Effectue une soustraction sans retenue avec

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
	nombres entiers naturels.	retirant d'un groupe d'objets le nombre d'objets indiqué. 5.1.16.2. Effectue les soustractions avec des nombres jusqu'à 20 en les modélisant avec des objets réels/des images d'objets. 5.1.16.3. Effectue la soustraction représentée par des objets/images d'objets entre 0 et 20 en la convertissant en nombres. 5.1.16.4. Utilise le symbole de la soustraction (-).	jusqu'à 100. 5.1.16.8. Effectue une soustraction avec retenue avec des nombres jusqu'à 100. 5.1.16.9. Trouve le terme initial manquant dans une soustraction effectuée avec des nombres jusqu'à 20. 5.1.16.10. Trouve le terme soustrait manquant dans une soustraction effectuée avec des nombres jusqu'à 20.	nombres d'au plus trois chiffres. 5.1.16.15. Effectue une soustraction avec retenue avec des nombres d'au plus trois chiffres. 5.1.16.16. Trouve le terme initial manquant dans une soustraction effectuée avec des nombres jusqu'à 100. 5.1.16.17. Trouve le terme soustrait manquant dans une soustraction effectuée avec des nombres jusqu'à 100.	deux nombres d'au plus quatre chiffres. 5.1.16.23. Effectue une soustraction avec retenue avec deux nombres d'au plus quatre chiffres. 5.1.16.24. Trouve le terme initial manquant dans une soustraction effectuée avec des nombres d'au plus quatre chiffres. 5.1.16.25. Trouve le terme soustrait manquant dans une soustraction effectuée avec des nombres jusqu'à 100.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Section 1. Nombres et opérations		5.1.16.5. Effectue une soustraction avec des nombres jusqu'à 20. 5.1.16.6. Effectue mentalement une soustraction avec des nombres jusqu'à 20.	5.1.16.11. Estime le résultat d'une soustraction effectuée avec deux nombres jusqu'à 100. 5.1.16.12. Compare son estimation du résultat d'une soustraction effectuée avec deux nombres jusqu'à 100 avec le résultat de l'opération. 5.1.16.13. Soustrait mentalement deux nombres multiples de 10 dans les limites de 100.	5.1.16.18. Estime le résultat d'une soustraction effectuée avec des nombres à trois chiffres. 5.1.16.19. Compare son estimation du résultat d'une soustraction effectuée avec des nombres à trois chiffres avec le résultat de l'opération. 5.1.16.20. Soustrait mentalement d'un nombre à deux chiffres un nombre à deux chiffres multiple de 10. 5.1.16.21. Soustrait mentalement d'un nombre à trois chiffres multiple de 100 un nombre à deux chiffres multiple de 10.	5.1.16.26. Estime le résultat d'une soustraction effectuée avec des nombres d'au plus quatre chiffres. 5.1.16.27. Compare son estimation du résultat d'une soustraction effectuée avec des nombres d'au plus quatre chiffres avec le résultat de l'opération. 5.1.16.28. Soustrait mentalement d'un nombre à trois chiffres un nombre à deux chiffres multiple de 10. 5.1.16.29. Soustrait mentalement des nombres à trois chiffres multiples de 100.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
	5.1.17. Résout des problèmes nécessitant une soustraction.	5.1.17.1. Résout des problèmes nécessitant une soustraction avec des nombres de 1 à 20. 5.1.17.2. Élabore, conformément aux données, des problèmes nécessitant une soustraction avec des nombres de 1 à 20.	5.1.17.3. Résout des problèmes à au plus deux opérations nécessitant une addition et une soustraction avec des nombres de 0 à 100. 5.1.17.4. Élabore, conformément aux données, des problèmes à au plus deux opérations nécessitant	5.1.17.5. Résout des problèmes à au plus trois opérations nécessitant une addition et une soustraction avec des nombres de 0 à 1000. 5.1.17.6. Élabore, conformément aux données, des problèmes à au plus deux opérations nécessitant une addition et une soustraction	5.1.17.7. Résout des problèmes à au plus quatre opérations nécessitant une addition et une soustraction avec des nombres d'au plus quatre chiffres. 5.1.17.8. Élabore, conformément aux données, des problèmes à au plus trois opérations nécessitant

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
			une addition et une soustraction avec des nombres de 0 à 100.	avec des nombres de 0 à 1000.	une addition et une soustraction avec des nombres d'au plus quatre chiffres.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Section 1. Nombres et opérations	5.1.18. Effectue des multiplications avec des nombres entiers naturels.		5.1.18.1. Modélise la multiplication avec des nombres jusqu'à 20 comme une addition répétée à l'aide d'objets réels/d'images d'objets. 5.1.18.2. Dit que la multiplication est une addition répétée. 5.1.18.3. Convertit en nombres la multiplication représentée par des objets/images d'objets. 5.1.18.4. Utilise le symbole de la multiplication (x). 5.1.18.5. Multiplie les nombres jusqu'à 10 par 1, 2, 3, 4, 5 et 10. 5.1.18.6. Construit la table de multiplication jusqu'à 5 (5 inclus).	5.1.18.7. Multiplie les nombres jusqu'à 10 par 6, 7, 8, 9. 5.1.18.8. Construit la table de multiplication. 5.1.18.9. Multiplie sans retenue les nombres jusqu'à 100 par les nombres jusqu'à 10. 5.1.18.10. Multiplie avec retenue les nombres jusqu'à 100 par les nombres jusqu'à 10. 5.1.18.11. Multiplie un nombre à deux chiffres par un nombre à deux chiffres. 5.1.18.12. Multiplie un nombre à trois chiffres par un nombre à un chiffre. 5.1.18.13. Effectue des multiplications rapides par 10 et 100 jusqu'à 1000. 5.1.18.14. Dit le changement du résultat lorsque l'un des facteurs de la multiplication est augmenté ou diminué.	5.1.18.15. Multiplie des nombres à trois chiffres par des nombres à deux chiffres. 5.1.18.16. Dit que le changement de place des facteurs dans une multiplication de trois nombres entiers naturels ne modifie pas le résultat. 5.1.18.17. Multiplie rapidement des nombres entiers naturels d'au plus trois chiffres par des nombres qui sont au plus le nonuple de 10, 100 et 1000. 5.1.18.18. Multiplie rapidement des nombres entiers naturels d'au plus deux chiffres par 5, 25 et 50. 5.1.18.19. Multiplie mentalement des nombres d'au plus trois chiffres par 10, 100 et 1000. 5.1.18.20. Estime le produit d'un nombre entier naturel d'au plus deux chiffres par un nombre entier naturel à un chiffre. 5.1.18.21. Compare son estimation du produit d'un nombre entier naturel d'au plus deux chiffres par un nombre entier naturel à un chiffre avec le résultat de l'opération.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
	5.1.19. Résout des problèmes relatifs à la multiplication.		5.1.19.1. Résout des problèmes nécessitant une multiplication avec des nombres de 1 à 100.	5.1.19.2. Résout des problèmes nécessitant deux opérations, dont une multiplication, avec des nombres de 1 à 100. 5.1.19.3. Élabore des problèmes	5.1.19.4. Résout des problèmes nécessitant au plus trois opérations, dont une multiplication, avec des nombres d'au plus trois chiffres.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
				nécessitant une multiplication.	5.1.19.5. Élabore des problèmes nécessitant au plus deux opérations, dont une multiplication, avec des nombres d'au plus trois chiffres.
Section 1. Nombres et opérations	5.1.20. Effectue des divisions avec des nombres entiers naturels.		5.1.20.1. Modélise la division avec des nombres jusqu'à 20 en groupant/partageant des objets réels/des images d'objets. 5.1.20.2. Modélise la division avec des nombres jusqu'à 20 comme une soustraction successive en groupant/partageant des objets réels/des images d'objets. 5.1.20.3. Convertit en nombres la division exacte représentée par des objets/images d'objets entre 0 et 20. 5.1.20.4. Utilise le symbole de la division (+).	5.1.20.6. Divise de façon exacte les nombres jusqu'à 100 par les nombres jusqu'à 10. 5.1.20.7. Divise avec reste les nombres jusqu'à 100 par les nombres jusqu'à 10. 5.1.20.8. Divise rapidement par 10 un nombre entier naturel jusqu'à 100 dont le chiffre des unités est zéro.	5.1.20.9. Divise des nombres entiers naturels à trois chiffres par des nombres entiers naturels d'au plus deux chiffres. 5.1.20.10. Divise un nombre d'au plus quatre chiffres par un nombre à un chiffre. 5.1.20.11. Divise mentalement par 10, 100 et 1000 des nombres entiers naturels d'au plus cinq chiffres dont les trois derniers chiffres sont des zéros. 5.1.20.12. Estime le résultat d'une division. 5.1.20.13. Compare son estimation du résultat d'une division avec le résultat de l'opération.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
			5.1.20.5. Dit le rôle de 1 dans la division.		5.1.20.14. Dit la relation entre la multiplication et la division. 5.1.20.15. Détermine la valeur manquante dans l'une de deux expressions mathématiques liées par une relation d'égalité et dit que l'égalité est vérifiée. 5.1.20.16. Explique les opérations à effectuer pour que deux expressions mathématiques non liées par une relation d'égalité deviennent égales.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Section 1. Nombres et opérations	5.1.21. Résout des problèmes nécessitant une division.		5.1.21.1. Résout des problèmes nécessitant une division en divisant	5.1.21.2. Résout des problèmes nécessitant deux opérations, dont	5.1.21.4. Résout des problèmes nécessitant au plus trois

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
			par 2, 3, 4, au plus 5, à l'aide de nombres de 1 à 20.	une division, avec des nombres jusqu'à 100. 5.1.21.3. Élabore des problèmes nécessitant une division avec des nombres jusqu'à 100.	opérations, dont une division, avec des nombres d'au plus quatre chiffres. 5.1.21.5. Élabore des problèmes nécessitant deux opérations, dont une division, avec des nombres d'au plus quatre chiffres.
	5.1.22. Utilise l'écriture fractionnaire en mettant en relation les modèles de l'entier, de la moitié et du quart.	5.1.22.1. Montre l'objet/l'image d'objet qui est entier. 5.1.22.2. Montre l'objet/l'image d'objet qui est une moitié. 5.1.22.3. Dit que l'une des deux parts égales d'un entier est une moitié.	5.1.22.5. Montre l'objet/l'image d'objet qui est un quart. 5.1.22.6. Dit que l'une des quatre parts égales d'un entier est un quart. 5.1.22.7. Dit que l'une des deux parts égales d'une moitié est un quart.	5.1.22.10. Représente sous forme de fraction les modèles de l'entier, de la moitié et du quart. 5.1.22.11. Dit la fraction qui exprime la moitié, le quart, l'entier. 5.1.22.12. Dit le sens partie-tout de la fraction.	5.1.22.13. Lit une fraction.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
		5.1.22.4. Met en relation l'entier et la moitié.	5.1.22.8. Met en relation le quart et la moitié. 5.1.22.9. Dit qu'un entier est composé d'une moitié et de deux quarts.		
Section 1. Nombres et opérations	5.1.23. Distingue les fractions unitaires.			5.1.23.1. Représente sous forme de fraction chacune des parts égales d'un entier. 5.1.23.2. Dit que chacune des parts égales d'un entier est une fraction unitaire. 5.1.23.3. Dit les fractions unitaires des fractions dont le dénominateur est 10, 100. 5.1.23.4. Dit, en la modélisant, la part d'une quantité correspondant à la fraction unitaire indiquée.	5.1.23.5. Compare les fractions unitaires selon la relation d'ordre de grandeur. 5.1.23.6. Ordonne les fractions unitaires selon la relation d'ordre de grandeur.
	5.1.24. Distingue la fraction impropre et la fraction mixte.			5.1.24.1. Montre les fractions dont le numérateur est supérieur au dénominateur.	5.1.24.2. Dit, en les modélisant, la fraction propre, impropre et mixte.
	5.1.25. Distingue la part d'une quantité correspondant à la fraction propre indiquée.			5.1.25.1. Dit, en les modélisant, les fractions dont le numérateur est inférieur au dénominateur.	5.1.25.2. Dit, en la modélisant, la part d'une quantité correspondant à la fraction propre indiquée.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
	5.1.26. Compare les fractions.			5.1.26.1. Représente une fraction donnée sur la droite numérique.	5.1.26.2. Compare au plus trois fractions de même dénominateur selon la relation d'ordre de grandeur.
Section 1. Nombres et opérations	5.1.27. Effectue des additions et des soustractions de fractions de même dénominateur.				5.1.27.1. Effectue des additions et des soustractions de fractions de même dénominateur. 5.1.27.2. Résout des problèmes nécessitant des additions et des soustractions de fractions de même dénominateur.
Section 2. Géométrie	5.2.1. Distingue les figures et les solides géométriques.	5.2.1.1. Nomme les figures géométriques en les classant selon leur nombre de sommets et de côtés. 5.2.1.2. Modélise le triangle, le carré, le rectangle, le disque et le cercle. 5.2.1.3. Met en relation avec des figures géométriques les objets simples utilisés dans la vie quotidienne en les classant selon leurs propriétés.	5.2.1.4. Dit les ressemblances et les différences entre le triangle, le carré, le rectangle, le disque et le cercle. 5.2.1.5. Distingue les solides géométriques sur des modèles. 5.2.1.6. Dit le nom du solide géométrique présenté.	5.2.1.7. Dit les faces, les sommets et les arêtes des solides géométriques. 5.2.1.8. Dit les ressemblances et les différences entre le cube, le prisme à base carrée et le pavé droit. 5.2.1.9. Trace un carré, un rectangle et un triangle à l'aide d'une règle. 5.2.1.10. Montre les diagonales sur le carré et le rectangle. 5.2.1.11. Dit que les figures sont nommées selon leur nombre de côtés.	5.2.1.12. Nomme les côtés et les sommets du triangle, du carré et du rectangle. 5.2.1.13. Dit les propriétés des côtés du carré et du rectangle. 5.2.1.14. Classe les triangles selon la longueur de leurs côtés. 5.2.1.15. Construit le cube dont le patron est donné.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
	5.2.2. Exprime les relations spatiales.	5.2.2.1. Dit les relations spatiales (position, lieu, direction).	5.2.2.2. Utilise le langage mathématique pour indiquer le lieu, la direction et le mouvement. 5.2.2.3. Distingue les figures symétriques de son environnement. 5.2.2.4. Trace l'axe de symétrie de manière à partager en deux parties égales la figure symétrique donnée.	5.2.2.5. Trace les axes de symétrie sur des figures possédant plusieurs axes de symétrie. 5.2.2.6. Complète la figure symétrique dont une partie est donnée en la traçant selon un axe de symétrie horizontal ou vertical.	5.2.2.7. Trace l'axe de symétrie sur les figures dont la symétrie miroir est donnée. 5.2.2.8. Trace le symétrique de la figure donnée par rapport à une droite.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Section 2. Géométrie	5.2.3. Crée des suites géométriques.	5.2.3.1. Crée avec des solides ou des figures géométriques une suite comportant au plus trois éléments. 5.2.3.2. Dit la règle d'une suite composée de figures géométriques ou d'objets ressemblant à des solides géométriques. 5.2.3.3. Complète la suite en déterminant les éléments manquants.	5.2.3.4. Complète la suite en déterminant les éléments manquants dans une suite géométrique répétitive. 5.2.3.5. Crée de nouvelles suites présentant la même relation avec des matériaux différents en utilisant la relation d'une suite géométrique.	5.2.3.6. Trace un motif présentant une suite donnée sur du papier pointé ou quadrillé à l'aide de modèles de figures.	
	5.2.4. Distingue les notions fondamentales de géométrie.			5.2.4.1. Nomme le point en le représentant par un symbole. 5.2.4.2. Dit la droite, la demi-droite et l'angle. 5.2.4.3. Crée des segments de droite en position verticale et oblique à l'aide de modèles de lignes.	5.2.4.4. Dit le plan. 5.2.4.5. Nomme l'angle et le représente par des symboles.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Section 2. Géométrie					5.2.4.6. Détermine les angles comme aigu, droit, obtus et plat en les mesurant avec des instruments standard de mesure d'angle. 5.2.4.7. Construit l'angle dont la mesure est donnée à l'aide d'instruments standard de mesure d'angle.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Section 3. Mesure	5.3.1. Mesure des longueurs.	5.3.1.1. Compare les objets du point de vue de leur longueur. 5.3.1.2. Ordonne les objets du point de vue de leur longueur. 5.3.1.3. Choisit l'instrument de mesure non standard approprié pour mesurer une longueur. 5.3.1.4. Effectue une mesure avec l'instrument de mesure non standard approprié pour mesurer une longueur.	5.3.1.6. Effectue des mesures répétées avec les parties d'une unité non standard divisée en deux et en quatre (par exemple avec un crayon, puis avec sa moitié). 5.3.1.7. Dit les unités standard de mesure de longueur. 5.3.1.8. Dit les cas d'utilisation des unités standard de mesure de longueur. 5.3.1.9. Dit le résultat en effectuant	5.3.1.14. Crée une mesure non standard pour un mètre, un demi-mètre, 10 cm et 5 cm. 5.3.1.15. Effectue des mesures en utilisant les instruments de mesure non standard qu'il a créés pour un mètre, un demi-mètre, 10 cm et 5 cm. 5.3.1.16. Met en relation les unités standard de mesure de longueur et les écrit les unes en fonction des	5.3.1.18. Dit que la plus petite unité standard de mesure de longueur est le millimètre. 5.3.1.19. Dit les cas d'utilisation du millimètre, plus petite unité standard de mesure de longueur. 5.3.1.20. Met en relation les unités standard de mesure de longueur. 5.3.1.21. Formule des estimations selon une unité appropriée pour les longueurs qu'il peut mesurer

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
		5.3.1.5. Résout des problèmes utilisant des unités de longueur non standard.	une mesure avec les unités standard de mesure de longueur. 5.3.1.10. Estime les longueurs avec les unités de mesure standard. 5.3.1.11. Compare la longueur estimée avec le résultat de la mesure. 5.3.1.12. Crée des modèles de longueur avec des unités de mesure de longueur standard ou non standard.	autres. 5.3.1.17. Résout des problèmes nécessitant au plus deux opérations portant sur le mètre et le centimètre parmi les unités de mesure standard.	directement. 5.3.1.22. Résout des problèmes utilisant les unités de mesure standard.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
			5.3.1.13. Résout des problèmes utilisant les unités standard de longueur.		
Section 3. Mesure	5.3.2. Mesure les périmètres.			5.3.2.1. Montre le pourtour des objets. 5.3.2.2. Mesure le périmètre des figures à l'aide d'unités non standard et standard. 5.3.2.3. Calcule le périmètre des figures. 5.3.2.4. Résout des problèmes portant sur le périmètre des figures.	5.3.2.5. Met en relation le périmètre et la longueur des côtés du carré et du rectangle. 5.3.2.6. Crée différentes figures géométriques ayant le même périmètre. 5.3.2.7. Résout des problèmes portant sur le calcul du périmètre des figures. 5.3.2.8. Élabore des problèmes portant sur le calcul du périmètre des figures.
	5.3.3. Mesure les aires.			5.3.3.1. Mesure l'aire des figures en la recouvrant d'un matériel non standard approprié. 5.3.3.2. Estime une aire donnée à l'aide d'unités de mesure d'aire non standard.	5.3.3.3. Dit que l'aire des figures est le nombre de carrés-unités qui recouvrent cette aire. 5.3.3.4. Met en relation l'aire du carré et du rectangle avec l'addition et la multiplication.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
	5.3.4. Distingue les notions relatives à l'argent.	5.3.4.1. Distingue les pièces de 1, 5, 10, 25, 50 kuruş et les billets de 1, 5, 10, 20, 50 TL.	5.3.4.2. Met en relation le kuruş et la lire. 5.3.4.3. Compare des sommes	5.3.4.5. Met en relation le kuruş et la lire. 5.3.4.6. Résout des problèmes	

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
			d'argent différentes, ne dépassant pas 100 liras, du point de vue de leur valeur. 5.3.4.4. Résout des problèmes relatifs à l'argent.	relatifs à l'argent. 5.3.4.7. Élabore des problèmes relatifs à l'argent.	
Section 3. Mesure	5.3.5. Distingue les notions relatives au temps.	5.3.5.1. Lit les heures pleines. 5.3.5.2. Lit les demi-heures. 5.3.5.3. Indique le jour, la semaine et le mois sur un calendrier. 5.3.5.4. Effectue des mises en ordre temporelles en se référant à des événements et des situations déterminés.	5.3.5.5. Lit les quarts d'heure. 5.3.5.6. Met en relation les unités de mesure du temps. 5.3.5.7. Résout des problèmes portant sur les unités de mesure du temps.	5.3.5.8. Dit l'heure en heures et en minutes. 5.3.5.9. Met en relation les unités de mesure du temps. 5.3.5.10. Compare la durée des événements. 5.3.5.11. Résout des problèmes utilisant les unités de mesure du temps.	5.3.5.12. Met en relation les unités de mesure du temps. 5.3.5.13. Résout des problèmes utilisant les unités de mesure du temps. 5.3.5.14. Élabore des problèmes utilisant les unités de mesure du temps.
	5.3.6. Distingue les notions relatives à la pesée.	5.3.6.1. Compare les objets du point de vue de leur masse. 5.3.6.2. Ordonne les objets du point de vue de leur masse.	5.3.6.3. Compare les objets en les pesant en kilogrammes à l'aide d'instruments standard. 5.3.6.4. Résout des problèmes portant sur l'unité de mesure de masse.	5.3.6.5. Mesure les objets en grammes/kilogrammes. 5.3.6.6. Estime la masse d'un objet. 5.3.6.7. Vérifie l'exactitude de la masse estimée en effectuant une mesure. 5.3.6.8. Résout des problèmes portant sur le kilogramme/le gramme.	5.3.6.9. Exprime le demi-kilogramme et le quart de kilogramme en grammes. 5.3.6.10. Utilise conjointement le kilogramme et le gramme lors de la mesure d'une masse. 5.3.6.11. Dit dans quels cas la tonne et le milligramme sont utilisés.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Section 3. Mesure					5.3.6.12. Met en relation les unités tonne-kilogramme, kilogramme-gramme, gramme-milligramme. 5.3.6.13. Convertit la tonne-kilogramme, le kilogramme-gramme, le gramme-milligramme les uns en les autres. 5.3.6.14. Résout des problèmes portant sur la tonne, le kilogramme, le gramme et le milligramme. 5.3.6.15. Élabore des problèmes portant sur la tonne, le kilogramme, le gramme et le milligramme.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
	5.3.7. Mesure les liquides.	5.3.7.1. Mesure des liquides en utilisant des unités non standard. 5.3.7.2. Compare la quantité de liquide contenue dans au moins trois récipients identiques. 5.3.7.3. Ordonne la quantité de liquide contenue dans au moins trois récipients identiques.	5.3.7.4. Compare la quantité des liquides en la mesurant à l'aide d'unités de mesure de capacité non standard. 5.3.7.5. Résout des problèmes portant sur les unités de mesure de capacité non standard.	5.3.7.6. Effectue des mesures avec les unités litre ou demi-litre en expliquant la nécessité d'instruments et d'unités standard de mesure de capacité. 5.3.7.7. Estime la quantité de liquide contenue dans un récipient avec les unités litre et demi-litre. 5.3.7.8. Vérifie l'exactitude de la quantité de liquide estimée en effectuant une mesure. 5.3.7.9. Résout des problèmes portant sur le litre.	5.3.7.10. Dit les domaines d'utilisation du millilitre. 5.3.7.11. Met en relation le litre et le millilitre et les convertit l'un en l'autre. 5.3.7.12. Utilise conjointement le litre et le millilitre pour indiquer une quantité. 5.3.7.13. Estime la quantité de liquide contenue dans un récipient avec les unités litre/millilitre. 5.3.7.14. Vérifie la quantité de liquide estimée en effectuant une mesure.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Section 3. Mesure					5.3.7.15. Résout des problèmes portant sur le litre et le millilitre. 5.3.7.16. Élabore des problèmes portant sur le litre et le millilitre.
	5.4.1. Formule des interprétations et des estimations en examinant des tableaux et des graphiques simples.	5.4.1.1. Lit des tableaux simples élaborés à l'aide de symboles et de chiffres. 5.4.1.2. Lit des tableaux simples comportant au plus deux groupes de données.	5.4.1.3. Répond aux questions posées sur les tableaux simples comportant au plus deux groupes de données qu'il a élaborés.	5.4.1.4. Explique les informations présentées dans un graphique à figures et à objets et effectue des conversions du graphique vers un relevé/tableau d'effectifs. 5.4.1.5. Lit des tableaux simples comportant au plus trois groupes de données.	5.4.1.6. Formule des interprétations et des estimations en examinant un diagramme en barres.
Section 4. Traitement des données	5.4.2. Élabore un relevé, un tableau d'effectifs, un graphique à objets, à figures et un diagramme en barres.	5.4.2.1. Remplit des tableaux illustrés de comportement/d'activité en utilisant des symboles. 5.4.2.2. Remplit des tableaux illustrés de comportement/d'activité en utilisant des chiffres.	5.4.2.3. Recueille des données en posant des questions sur un problème ou un sujet quelconque, les classe et les organise sous forme d'arbre de choix, de relevé ou de tableau d'effectifs. 5.4.2.4. Répond aux questions posées sur l'arbre de choix, le relevé, le tableau d'effectifs comportant au plus deux groupes de données qu'il a élaborés.		5.4.2.7. Élabore un diagramme en barres adapté aux données recueillies en posant des questions sur un problème ou un sujet quelconque. 5.4.2.8. Utilise différentes représentations afin de présenter les données obtenues. 5.4.2.9. Formule des estimations à partir du diagramme en barres, du tableau et des autres graphiques.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
			5.4.2.5. Recueille des données en posant des questions sur un problème ou un sujet quelconque, les classe et élabore un graphique à objets et à figures. 5.4.2.6. Répond aux questions posées sur le graphique à objets et à figures comportant au plus deux groupes de données qu'il a élaboré.		
Section 4. Traitement des données	5.4.3. Résout des problèmes de la vie quotidienne en utilisant les informations présentées par le diagramme en barres, le tableau et les autres graphiques.			5.4.3.1. Résout des problèmes nécessitant une addition/soustraction en utilisant les graphiques donnés. 5.4.3.2. Élabore un graphique en utilisant les informations données dans le problème. 5.4.3.3. Résout des problèmes nécessitant une addition/soustraction en utilisant les graphiques qu'il a élaborés. 5.4.3.4. Résout des problèmes nécessitant des additions/soustractions en s'appuyant sur les graphiques.	5.4.3.5. Utilise le diagramme en barres, le tableau et les autres graphiques dans la résolution de problèmes.

6. Nom du module	DÉPLACEMENT AUTONOME
6. Objectif du module	Ce module vise à faire acquérir aux personnes déficientes visuelles les habiletés sensorielles liées à l'orientation, les habiletés d'orientation, les habiletés de déplacement et les habiletés de suivi d'itinéraire.
6. Sections du module	Habiletés sensorielles liées à l'orientation, habiletés d'orientation, habiletés de déplacement, suivi d'itinéraire Explications générales relatives au module

Explications générales relatives au module

- Les habiletés de déplacement autonome se composent de deux parties : les habiletés d'orientation et les habiletés de déplacement. À cette fin, 4 sections ont été élaborées dans ce module : Habiletés sensorielles liées à l'orientation, Habiletés d'orientation, Habiletés de déplacement et Suivi d'itinéraire. Les habiletés d'orientation ne constituent pas un prérequis des habiletés de déplacement. Par conséquent, lorsque l'on travaille les habiletés d'orientation avec une personne, on peut simultanément travailler les habiletés de déplacement autonome. L'enseignement du suivi d'itinéraire exige l'utilisation conjointe des habiletés d'orientation et de déplacement. Lorsqu'une personne commence à atteindre des objectifs relevant de l'orientation et du déplacement autonome, il convient de passer à l'enseignement du suivi d'itinéraire. Si la personne est capable de nommer les notions d'objets présentes dans l'espace où elle va se déplacer et d'effectuer de façon autonome les virages à droite et à gauche ainsi que les habiletés fondamentales de déplacement autonome, on passe à l'enseignement de l'itinéraire. Les objectifs figurant dans la Section 3 peuvent être choisis non seulement pour les personnes aveugles totales, mais aussi, selon leurs besoins, pour les personnes malvoyantes. Les personnes malvoyantes peuvent utiliser les techniques de protection, les habiletés de canne et les autres habiletés de déplacement en appui de leurs capacités visuelles. Dans certains cas, l'enseignement de ces habiletés est également nécessaire pour les personnes qui ne peuvent pas bénéficier de la vision nocturne.
- Objectifs Explications Comportements cibles

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 6.1. Habiletés sensorielles liées à l'orientation	6.1.1. Utilise la capacité auditive.	6.1.1.1. Trouve son chemin en suivant le son. 6.1.1.2. Utilise la perception des objets. 6.1.1.3. Détermine les ombres sonores. 6.1.1.4. Utilise la perception de l'écho.	Pour le comportement cible 6.1.1.2., des travaux visant à ce que la personne identifie les sons doivent être réalisés d'abord à l'arrêt, puis en mouvement. Pour l'enseignement du comportement cible 6.1.1.3., des travaux semblables aux exemples suivants doivent être proposés. Par exemple, on peut demander à la personne de trouver l'emplacement d'un jouet sonore placé dans une boîte fermée en écoutant son son. Par exemple, on peut lui demander de trouver l'emplacement d'une personne qui parle derrière une porte fermée en écoutant sa voix. Ensuite, en milieu extérieur, en se tenant à côté d'un camion en stationnement, on lui montre comment le camion empêche les sons des voitures de lui parvenir. Pour le comportement cible 6.1.1.4., les travaux doivent être réalisés d'abord en intérieur, puis en extérieur.
Section 6.1. Habiletés sensorielles liées à l'orientation	6.1.2. Distingue les stimuli tactiles.	6.1.2.1. Distingue les matériaux des objets. 6.1.2.2. Dit le matériau des objets.	Dans l'enseignement de l'objectif 6.1.2., on demande à la personne de distinguer les matériaux d'objets naturellement présents dans l'environnement, tels qu'une chaise, une porte, une poubelle, et de dire ce dont il s'agit. Les matériaux doivent être diversifiés : verre, bois, métal, tissu, etc.
Section 6.1. Habiletés sensorielles liées à l'orientation	6.1.3. Distingue les stimuli visuels.	6.1.3.1. Dit les notions environnementales et architecturales à l'intérieur d'un bâtiment. 6.1.3.2. Détermine l'emplacement des portes, l'emplacement des angles, la position des fenêtres. 6.1.3.3. Détermine la largeur du couloir. 6.1.3.4. Détermine l'emplacement des ascenseurs et des portes ouvertes dans le couloir. 6.1.3.5. Estime la hauteur du plafond. 6.1.3.6. Repère les obstacles à hauteur de tête. 6.1.3.7. Repère les sources de lumière. 6.1.3.8. Détermine si les fenêtres sont ouvertes/fermées. 6.1.3.9. Distingue les objets (pupitre, tableau, etc.) selon leur couleur. 6.1.3.10. Détermine l'emplacement des objets. 6.1.3.11. Entre et sort par les portes tournantes automatiques. 6.1.3.12. Repère le trottoir et la chaussée et les distingue l'un de l'autre. 6.1.3.13. Repère les obstacles sur le trottoir. 6.1.3.14. Estime correctement la largeur/la hauteur du trottoir. 6.1.3.15. Repère l'endroit où commence la chaussée. 6.1.3.16. Repère une voie à sens unique ou à double sens.	L'objectif 6.1.3. doit être travaillé avec les personnes malvoyantes en utilisant les capacités visuelles. Il doit être soutenu au besoin par les autres sens. Pour le comportement cible 6.1.3.1., des notions environnementales et architecturales telles que l'angle, le couloir, le radiateur, la fenêtre, la porte, etc. doivent être travaillées.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 6.1. Habiletés sensorielles liées à l'orientation	6.1.4. Distingue les stimuli olfactifs.	6.1.4.1. Dit les odeurs identiques. 6.1.4.2. Distingue les odeurs différentes. 6.1.4.3. Dit l'être/l'objet auquel appartiennent les odeurs.	Il faut commencer par des exemples tels que des épices placées dans des sachets, puis élargir le travail aux odeurs rencontrées dans l'environnement lors des déplacements.
Section 6.1. Habiletés sensorielles liées à l'orientation	6.1.5. Distingue les stimuli kinesthésiques.	6.1.5.1. Distingue les surfaces de sol différentes. 6.1.5.2. Dit les surfaces de sol différentes.	Dans l'enseignement de l'objectif 6.1.5., on demande à la personne de distinguer les surfaces de sol naturellement présentes dans l'environnement et de dire ce dont il s'agit. Les sols travaillés doivent être diversifiés : verre, parquet, béton, marbre, terre, etc.
Section 6.1. Habiletés sensorielles liées à l'orientation	6.1.6. Distingue les stimuli environnementaux.	6.1.6.1. Dit les notions environnementales et architecturales à l'intérieur d'un bâtiment. 6.1.6.2. Détermine l'emplacement des portes, l'emplacement des angles, la position des fenêtres. 6.1.6.3. Détermine la largeur du couloir. 6.1.6.4. Détermine l'emplacement des ascenseurs et des portes ouvertes dans le couloir. 6.1.6.5. Estime la hauteur du plafond. 6.1.6.6. Détermine si les fenêtres sont ouvertes/fermées. 6.1.6.7. Détermine l'emplacement des objets. 6.1.6.8. Repère le trottoir et la chaussée et les distingue l'un de l'autre. 6.1.6.9. Repère les obstacles sur le trottoir. 6.1.6.10. Estime correctement la largeur/la hauteur du trottoir. 6.1.6.11. Repère l'endroit où commence la chaussée. 6.1.6.12. Repère une voie à sens unique ou à double sens.	L'objectif 6.1.6. doit être travaillé avec les personnes aveugles en utilisant les perceptions auditives et tactiles. Pour le comportement cible 6.1.6.1., des notions environnementales et architecturales telles que l'angle, le couloir, le radiateur, la fenêtre, la porte, etc. doivent être travaillées.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 6.1. Habiletés sensorielles liées à l'orientation	6.2.1. Utilise les indices.	6.2.1.1. Utilise les stimuli visuels de son environnement lorsqu'elle se déplace. 6.2.1.2. Utilise les stimuli tactiles de son environnement lorsqu'elle se déplace. 6.2.1.3. Utilise les stimuli auditifs de son environnement lorsqu'elle se déplace. 6.2.1.4. Utilise les stimuli olfactifs de son environnement lorsqu'elle se déplace. 6.2.1.5. Utilise les stimuli kinesthésiques de son environnement lorsqu'elle se déplace. 6.2.1.6. Choisit l'indice/les indices à utiliser pour atteindre son but. 6.2.1.7. Marche vers son but en s'orientant sur l'indice/les indices.	Les stimuli visuels du comportement cible 6.2.1.1. doivent être envisagés comme la lumière du soleil pénétrant dans la pièce, la distinction des objets selon leur couleur, les objets alentour, etc. Ce comportement cible doit être travaillé avec les personnes malvoyantes. Les stimuli tactiles du comportement cible 6.2.1.2. doivent être envisagés comme une poubelle, une table basse, une chaise, etc. Les stimuli auditifs du comportement cible 6.2.1.3. doivent être envisagés comme le bruit de l'escalier mécanique, le bruit du clavier provenant du bureau du secrétariat, le bruit de la caisse enregistreuse, etc. Les stimuli olfactifs du comportement cible 6.2.1.4. doivent être envisagés comme l'odeur de nourriture, l'odeur de détergent, etc.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
			Les stimuli kinesthésiques du comportement cible 6.2.1.5. doivent être envisagés comme un sol en herbe, un sol en terre, le vent, le courant d'air, la hauteur du trottoir, etc.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 6.2. Habiletés d'orientation	6.2.2. Utilise les repères.	6.2.2.1. Transforme en repères des indices préexistants. 6.2.2.2. Atteint son but en utilisant les repères sur différents itinéraires en milieu intérieur/extérieur.	Dans le comportement cible 6.2.2.1., en repérant les indices présents de façon permanente, la personne peut ensuite les utiliser comme repères pour atteindre son but. Par exemple, elle peut utiliser ultérieurement comme repères les indices sonores et olfactifs provenant de la cantine afin d'atteindre son but.
Section 6.2. Habiletés d'orientation	6.2.3. Utilise les systèmes de numérotation intérieurs/extérieurs.	6.2.3.1. Se rend à son but à l'intérieur du bâtiment en utilisant le système de numérotation. 6.2.3.2. Se rend à son but à l'extérieur du bâtiment en utilisant le système de numérotation.	L'objectif 6.2.3. doit être travaillé d'abord sur un croquis préparé de façon tactile ou visuelle, puis en situation réelle. Pour l'objectif 6.2.3., les croquis doivent être préparés par l'enseignant en conformité avec un environnement réellement existant.
Section 6.2. Habiletés d'orientation	6.2.4. Utilise les habiletés de mesure.	6.2.4.1. Décide de l'unité de mesure qu'elle utilisera en se dirigeant vers le but défini. 6.2.4.2. Utilise les habiletés de mesure en se dirigeant vers le but défini. 6.2.4.3. Utilise les habiletés de mesure avec la canne lors de l'exploration d'un objet.	Les comportements cibles 6.2.4.1. et 6.2.4.2. doivent être travaillés avec des personnes ayant appris à mesurer avec les mesures naturelles de longueur en cours de mathématiques. Dans les comportements cibles 6.2.4.1. et 6.2.4.2., il faut envisager le comptage en pas, le comptage en pieds, le comptage d'objets-portes. Le comportement cible 6.2.4.3. doit être enseigné avant le comportement cible 6.3.3.6. « Explore un objet avec la canne. » figurant dans l'objectif 6.3.3.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 6.2. Habiletés d'orientation	6.3.1. Utilise les habiletés de recherche.	6.3.1.1. Trouve l'objet par la méthode de recherche circulaire. 6.3.1.2. Trouve l'objet par la méthode de recherche parallèle. 6.3.1.3. Trouve l'objet par la méthode de recherche en quadrillage. 6.3.1.4. Dit la position des objets selon le sens horaire au moyen d'une recherche environnementale. 6.3.1.5. Effectue une recherche en zigzag.	Les comportements cibles 6.3.1.3., 6.3.1.4. et 6.3.1.5. doivent être travaillés avec des personnes capables de mettre en œuvre, lors des recherches en espace intérieur, les techniques de protection bras bas-bras haut, les habiletés de canne et les habiletés de suivi du mur à la main. L'enseignement des comportements cibles figurant dans l'objectif 6.3.1. peut être travaillé sur une table, au sol, sur un mur, dans une pièce, etc. Les comportements cibles 6.3.1.1. et 6.3.1.2. sont des méthodes de recherche à la main sur une surface. Les comportements cibles 6.3.1.4. et 6.3.1.5. sont des méthodes de recherche utilisées en marchant, conjointement avec les habiletés de déplacement en espace intérieur.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
			Le comportement cible 6.3.1.3. est utilisé à la fois comme méthode de recherche à la main et comme méthode de recherche en espace intérieur.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 6.3. Habiletés de déplacement	6.3.2. Marche en suivant le mur (l'objet) à la main.	6.3.2.1. Marche en suivant le mur (l'objet) à la main sur des surfaces rugueuses. 6.3.2.2. Marche en suivant le mur (l'objet) à la main sur des surfaces lisses (planes). 6.3.2.3. Marche en suivant une rangée.	Le comportement cible 6.3.2.3. comprend le suivi d'objets alignés tels que des chaises, des tables, etc.
Section 6.3. Habiletés de déplacement	6.3.3. Marche en utilisant les techniques de protection.	6.3.3.1. Marche en utilisant la technique de protection bras haut. 6.3.3.2. Marche en utilisant la technique de protection bras bas.	Le comportement cible 6.3.3.1. peut également être utilisé conjointement avec les habiletés de canne et les habiletés de suivi du mur à la main.
Section 6.3. Habiletés de déplacement	6.3.4. Utilise les habiletés de canne.	6.3.4.1. Marche en suivant le mur/la bordure avec la technique de la canne en diagonale. 6.3.4.2. Marche avec la technique de la canne en balayage. 6.3.4.3. Descend un escalier avec la canne. 6.3.4.4. Monte un escalier avec la canne. 6.3.4.5. Explore un objet avec la canne. 6.3.4.6. Franchit une porte avec la canne. 6.3.4.7. Utilise la canne avec un guide. 6.3.4.8. Utilise l'escalier mécanique avec la canne. 6.3.4.9. Utilise l'ascenseur avec la canne. 6.3.4.10. Franchit une porte tournante avec la canne. 6.3.4.11. Traverse la rue avec la canne dans la circulation.	Les habiletés de canne figurant dans l'objectif 6.3.4. doivent être travaillées avec des personnes ayant une marche fluide et capables de marcher avec un objet à la main. L'enseignement des habiletés de canne doit être travaillé dès l'âge le plus précoce possible. Dans l'objectif 6.3.4., il faut choisir une canne adaptée à la taille de la personne. Pour les personnes qui apprennent les habiletés de canne, une canne à embout à bille doit être utilisée.
Section 6.3. Habiletés de déplacement	6.3.5. Se déplace avec un guide.	6.3.5.1. Marche avec un guide. 6.3.5.2. Corrige la prise incorrecte du guide. 6.3.5.3. Change de côté avec le guide. 6.3.5.4. Franchit un passage étroit avec le guide. 6.3.5.5. Monte/descend un escalier avec le guide. 6.3.5.6. S'assoit sur une chaise/un fauteuil avec le guide. 6.3.5.7. Entre/sort par une porte avec le guide.	

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 6.4. Suivi d'itinéraire	6.4.1. Trouve son but en toute sécurité sur les itinéraires intérieurs et extérieurs.	6.4.1.1. Trouve son but en milieu intérieur. 6.4.1.2. Trouve son but en milieu extérieur.	Dans le comportement cible 6.4.1.1., les milieux intérieurs doivent être envisagés comme les toilettes, la cantine, le dortoir, aller de la porte de l'école à la classe, aller de la classe aux différentes classes de l'école, etc.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
			Dans le comportement cible 6.4.1.2., les milieux extérieurs doivent être envisagés comme le jardin, l'aire de jeux, le supermarché, rentrer de l'école à la maison, etc.

7. Nom du module	COMPÉTENCES D'AUTONOMIE PERSONNELLE
7. Objectif du module	Ce module vise à ce que les personnes déficientes visuelles réalisent de façon autonome les compétences d'autonomie personnelle.
7. Sections du module	Soins et hygiène personnels, contrôle sphinctérien et habiletés liées aux toilettes, habiletés d'habillage et de déshabillage, habiletés de manger et de boire Explications générales relatives au module

Explications générales relatives au module

- Lors de l'analyse de tâche, des étapes visant à ce que les personnes manifestent les compétences de soins et d'hygiène personnels de manière adaptée au contexte et à une fréquence appropriée doivent également être élaborées.
- Objectifs Explications Comportements cibles

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 7.1. Compétences de soins et d'hygiène personnels	7.1.1. Met en œuvre les compétences de soins et d'hygiène personnels.	7.1.1.1. Se lave les mains. 7.1.1.2. Se lave le visage. 7.1.1.3. Se lave les pieds. 7.1.1.4. Se brosse les dents. 7.1.1.5. Se mouche. 7.1.1.6. Se coiffe. 7.1.1.7. Se lave les cheveux. 7.1.1.8. Prend un bain. 7.1.1.9. Se coupe les ongles des mains. 7.1.1.10. Se coupe les ongles des pieds. 7.1.1.11. Se rase la barbe. 7.1.1.12. Change de serviette hygiénique. 7.1.1.13. Utilise un déodorant/un parfum. 7.1.1.14. Élimine les poils du corps.	Pour travailler l'objectif 7.1.1., la personne doit avoir la conscience nécessaire à la réalisation de cet objectif. Par exemple, elle doit être consciente qu'elle doit se brosser les dents après avoir mangé. Dans l'enseignement des comportements cibles figurant dans cet objectif, il faut veiller à travailler en situation réelle. Pour l'acquisition des comportements cibles 7.1.1.8., 7.1.1.12. et 7.1.1.14., il faut travailler sur une maquette ou dans des environnements simulés, en tenant compte de l'intimité de la personne
Section 7.1. Compétences de soins et d'hygiène personnels	7.2.1. Assure le contrôle sphinctérien.	7.2.1.1. Exprime par des gestes, des mimiques et des mouvements physiques qu'elle a besoin d'aller aux toilettes. 7.2.1.2. Dit qu'elle a besoin d'aller aux toilettes.	Avant de commencer l'apprentissage de la propreté visé dans la Section 7.2., un relevé de la continence diurne et nocturne de la personne doit être tenu en collaboration avec la famille. En tenant compte de ces relevés, il faut évaluer si la personne est prête ou non à cet apprentissage. En outre, pour les comportements cibles figurant dans les objectifs de la Section 7.2., il faut prendre en considération, chez la personne,

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 7.2. Contrôle sphinctérien et habiletés liées aux toilettes	7.2.2. Met en œuvre l'habileté liée aux toilettes.	7.2.2.1. Va aux toilettes avec l'aide d'un adulte. 7.2.2.2. Va aux toilettes. 7.2.2.3. Assure son hygiène corporelle après être allée aux toilettes. 7.2.2.4. Assure le nettoyage des toilettes après y être allée.	l'état de santé et le développement musculaire, afin de décider si ces objectifs seront travaillés ou non. Pour les personnes qui ne présentent pas la performance attendue lors de l'apprentissage classique de la propreté, un apprentissage intensif de la propreté peut également être utilisé.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 7.3. Habiletés d'habillement et de déshabillage	7.3.1. Retire ses vêtements.	7.3.1.1. Retire ses chaussettes. 7.3.1.2. Retire son pantalon. 7.3.1.3. Retire son pull. 7.3.1.4. Retire son tee-shirt. 7.3.1.5. Retire sa jupe. 7.3.1.6. Retire son gilet tricoté. 7.3.1.7. Retire sa veste. 7.3.1.8. Retire son gilet. 7.3.1.9. Retire son chandail. 7.3.1.10. Retire son blouson/son manteau/sa parka. 7.3.1.11. Retire sa chaussure/sa bottine/sa botte.	Lors du travail des comportements cibles figurant dans l'objectif 7.3.1., en particulier pour les habiletés de retirer et d'enfiler un pantalon, l'enseignement doit commencer par un pantalon à taille élastique, puis se poursuivre avec un pantalon à fermeture éclair et à boutons. En outre, les analyses de tâche de retrait et d'enfilage du blouson, du manteau et de la parka présentant des caractéristiques semblables, elles ont été traitées ensemble comme un seul comportement cible. Le processus d'enseignement doit être planifié en fonction du vêtement utilisé par la personne. Dans l'enseignement des comportements cibles figurant dans l'objectif 7.3.1., les aménagements nécessaires doivent être effectués en tenant compte de

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		7.3.1.12. Retire son chapeau. 7.3.1.13. Retire ses gants. 7.3.1.14. Retire son écharpe. 7.3.1.15. Retire son maillot de corps. 7.3.1.16. Retire sa culotte. 7.3.1.17. Retire son soutien-gorge. 7.3.1.18. Retire son collant. 7.3.1.19. Retire sa robe.	l'intimité de la personne. Par ailleurs, les particularités saisonnières doivent être prises en compte. Par exemple, en hiver on travaillera l'enfilage et le retrait des bottines, tandis qu'en été on travaillera l'enfilage et le retrait du tee-shirt, du chapeau, etc. De plus, une collaboration avec la famille doit être établie afin d'assurer le maintien et la généralisation. Pour l'acquisition d'habiletés telles que ouvrir-fermer un bouton, ouvrir-fermer une fermeture éclair, nouer une cravate, etc., il faut travailler sur la personne elle-même et non sur une maquette
Section 7.3. Habiletés d'habillement et de déshabillage	7.3.2. Enfile ses vêtements.	7.3.2.1. Enfile ses chaussettes. 7.3.2.2. Enfile son pantalon. 7.3.2.3. Enfile son pull. 7.3.2.4. Enfile son tee-shirt. 7.3.2.5. Enfile sa jupe. 7.3.2.6. Enfile son gilet tricoté. 7.3.2.7. Enfile sa veste. 7.3.2.8. Enfile son gilet. 7.3.2.9. Enfile son chandail. 7.3.2.10. Enfile son blouson/son manteau/sa parka. 7.3.2.11. Enfile sa chaussure/sa bottine/sa botte. 7.3.2.12. Met son chapeau. 7.3.2.13. Enfile ses gants. 7.3.2.14. Noue son écharpe. 7.3.2.15. Enfile son maillot de corps. 7.3.2.16. Enfile sa culotte. 7.3.2.17. Enfile son soutien-gorge. 7.3.2.18. Enfile son collant. 7.3.2.19. Enfile sa robe.	
Section 7.3. Habiletés d'habillement et de déshabillage	7.3.3. Ouvre les attaches des vêtements.	7.3.3.1. Ouvre un bouton-pression. 7.3.3.2. Ouvre une bande auto-agrippante. 7.3.3.3. Ouvre une fermeture éclair. 7.3.3.4. Défait un bouton. 7.3.3.5. Ouvre une agrafe. 7.3.3.6. Ouvre un clip. 7.3.3.7. Défait un lacet.	
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 7.3. Habiletés d'habillement et de déshabillage	7.3.4. Ferme les attaches des vêtements.	7.3.4.1. Ferme un bouton-pression. 7.3.4.2. Ferme une bande auto-agrippante. 7.3.4.3. Ferme une fermeture éclair. 7.3.4.4. Boutonne un bouton. 7.3.4.5. Ferme une agrafe.	

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		7.3.4.6. Ferme un clip. 7.3.4.7. Noue un lacet.	
Section 7.3. Habiletés d'habillement et de déshabillage	7.3.5. Utilise des accessoires complémentaires du vêtement.	7.3.5.1. Utilise une ceinture. 7.3.5.2. Utilise une cravate. 7.3.5.3. Utilise des bijoux.	
Section 7.3. Habiletés d'habillement et de déshabillage	7.3.6. S'habille de façon adaptée au lieu, au moment et à la situation.	7.3.6.1. S'habille de façon adaptée aux saisons. 7.3.6.2. S'habille de façon adaptée au contexte.	

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 7.4. Habiletés de manger et de boire	7.4.1. Met en œuvre les habiletés de manger.	7.4.1.1. Mange en utilisant ses doigts. 7.4.1.2. Mange en utilisant une cuillère. 7.4.1.3. Mange en utilisant une fourchette. 7.4.1.4. Mange en utilisant conjointement la fourchette et le couteau.	Les objectifs 7.4.1. et 7.4.2. doivent être planifiés aux heures des repas et des collations selon les besoins de la personne. En outre, une collaboration avec la famille doit être établie afin d'assurer le maintien et la généralisation des habiletés alimentaires. Dans l'enseignement des habiletés alimentaires, commencer par les aliments et les boissons que la personne aime ou lui proposer des choix contribuera à sa motivation.
Section 7.4. Habiletés de manger et de boire	7.4.2. Met en œuvre les habiletés de boire.	7.4.2.1. Boit un liquide en utilisant une paille. 7.4.2.2. Boit un liquide dans un verre. 7.4.2.3. Boit un liquide à la bouteille.	
Section 7.4. Habiletés de manger et de boire	7.4.3. Met en œuvre les comportements appropriés à table.	7.4.3.1. Se sert dans son assiette la quantité qu'elle peut finir. 7.4.3.2. Mange sans parler lorsqu'elle a une bouchée en bouche. 7.4.3.3. Utilise une serviette à table.	

8. Nom du module	COMPÉTENCES SOCIALES Ce module vise à faire acquérir aux personnes déficientes visuelles, parmi les compétences sociales, les compétences sociales de base, les compétences d'interaction,
8. Objectif du module	la reconnaissance, la compréhension et l'expression des émotions, la gestion des émotions et des comportements, les compétences de résolution de problèmes sociaux et la manifestation de comportements socialement acceptables.
8. Sections du module	Compétences sociales de base, compétences d'interaction, reconnaissance, compréhension et expression des émotions, gestion des émotions et des comportements, compétences de résolution de problèmes sociaux, manifestation de comportements socialement acceptables Explications générales relatives au module

Explications générales relatives au module

- Si la personne ne possède pas de compétences verbales, les comportements cibles du module de compétences sociales peuvent être acquis au moyen de la langue des signes, des gestes et des mimiques, du langage corporel, etc. Lors de l'acquisition des comportements cibles du module de compétences sociales, des adaptations doivent être effectuées en fonction du sexe, de l'âge et de la culture de la personne. Les comportements cibles peuvent être diversifiés selon les besoins de la personne. Après l'acquisition des comportements cibles du module de compétences sociales, des travaux de généralisation à différents environnements, personnes et habiletés doivent être réalisés.
- Objectifs Explications Comportements cibles

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 7.4. Habiletés de manger et de boire	8.1.1. Manifeste des comportements de salutation/de prise de congé.	8.1.1.1. Salue de façon appropriée. 8.1.1.2. Prend congé de façon appropriée.	

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 8.1. Compétences sociales de base	8.1.2. Manifeste des comportements de présentation et de rencontre.	8.1.2.1. Se présente. 8.1.2.2. Présente sa famille. 8.1.2.3. Présente son enseignant. 8.1.2.4. Présente ses camarades. 8.1.2.5. Se comporte conformément aux règles de la rencontre. 8.1.2.6. Présente à d'autres les personnes qu'elle connaît.	Pour l'acquisition du comportement cible 8.1.2.5., les étapes « Tend la main, se présente, dit : "Enchanté de faire votre connaissance." » doivent être prises en considération.
Section 8.1. Compétences sociales de base	8.1.3. Manifeste des comportements de partage.	8.1.3.1. Partage ses affaires. 8.1.3.2. Partage ses aliments/ses boissons. 8.1.3.3. Partage ses connaissances.	
Section 8.1. Compétences sociales de base	8.1.4. Coopère.	8.1.4.1. Prend des tâches et des responsabilités dans les travaux collectifs. 8.1.4.2. Coopère avec son/ses camarade(s) de travail dans les travaux collectifs. 8.1.4.3. Accomplit ses tâches et ses responsabilités.	
Section 8.1. Compétences sociales de base	8.1.5. Utilise des expressions conformes aux règles de politesse.	8.1.5.1. Remercie. 8.1.5.2. S'excuse. 8.1.5.3. Souhaite bonne chance. 8.1.5.4. Dit « S'il vous plaît ». 8.1.5.5. Dit « Bon appétit ». 8.1.5.6. Dit « Bon rétablissement ».	
Section 8.1. Compétences sociales de base	8.1.6. Se comporte conformément aux règles de politesse.	8.1.6.1. Fait la queue à la cantine, au réfectoire, etc. 8.1.6.2. Respecte les règles de la table. 8.1.6.3. Offre une collation à ses invités.	

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 8.2. Compétences d'interaction	8.2.1. Manifeste des comportements appropriés dans l'interaction interpersonnelle.	8.2.1.1. Montre par ses gestes et ses mimiques qu'elle écoute la personne qui parle. 8.2.1.2. Attend que la personne qui parle ait fini de parler. 8.2.1.3. Veille à respecter le tour de parole dans une conversation. 8.2.1.4. Exprime si elle partage ou non ce que dit la personne qui parle. 8.2.1.5. Indique sa préférence parmi les options qui lui sont proposées.	

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		8.2.1.6. Demande de l'aide aux autres lorsque cela est nécessaire. 8.2.1.7. Aide les autres lorsque cela est nécessaire. 8.2.1.8. Accepte l'offre d'aide qui lui est faite lorsqu'elle en a besoin. 8.2.1.9. Ajuste son contact corporel/sa distance/sa position selon la situation de la personne avec laquelle elle est en interaction sociale (proximité, position, sexe, etc.).	

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 8.3. Reconnaissance, compréhension et expression des émotions	8.3.1. Exprime ses émotions et ses pensées.	8.3.1.1. Exprime l'émotion adaptée à la situation. 8.3.1.2. Exprime l'émotion qu'elle ressent face à la situation vécue. 8.3.1.3. Exprime ses pensées sur un sujet. 8.3.1.4. Prend conscience de ses propres émotions et pensées ainsi que de celles des autres. 8.3.1.5. Exprime les émotions (positives/négatives) de son interlocuteur.	

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 8.4. Gestion des émotions et des comportements	8.4.1. Se comporte de façon adaptée à la situation, aux émotions et aux pensées qu'elle vit.	8.4.1.1. Contrôle ses gestes et ses mimiques en accord avec les émotions présentes dans le contexte. 8.4.1.2. Réagit de façon adaptée aux émotions de son interlocuteur. 8.4.1.3. Manifeste un comportement adapté aux émotions qu'elle vit. 8.4.1.4. Contrôle les émotions qu'elle vit. 8.4.1.5. Exprime à son interlocuteur les émotions qu'elle vit dans le cadre des règles de politesse. 8.4.1.6. Exprime à son interlocuteur les solutions relatives aux émotions qu'elle vit.	Pour faire acquérir le comportement cible 8.4.1.1. aux personnes aveugles, l'enseignement doit se faire en leur faisant toucher le visage d'autrui, des cartes tactiles (en relief) d'expressions faciales ou leur propre visage ; il faut en même temps proposer des descriptions relatives aux expressions du visage (par exemple « J'ai les sourcils froncés. », « J'ai les yeux plissés. », etc.).

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 8.5. Compétences de résolution de problèmes sociaux	8.5.1. Produit des solutions face aux problèmes sociaux qu'elle rencontre.	8.5.1.1. Identifie le problème. 8.5.1.2. Exprime ce qu'elle ressent face aux situations problématiques. 8.5.1.3. Produit des solutions alternatives pour résoudre la situation problématique. 8.5.1.4. Choisit la solution alternative adaptée au	Dans l'objectif 8.5.1., pour les problèmes sociaux vécus par la personne, par exemple dans des situations telles que faire face à la colère, causer du tort, utiliser les affaires d'autrui sans permission, la compétence de produire des solutions peut lui être transmise en appliquant successivement les comportements cibles.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		problème. 8.5.1.5. Met en œuvre la solution. 8.5.1.6. Évalue la solution.	
Section 8.5. Compétences de résolution de problèmes sociaux	8.6.1. Manifeste des comportements adaptés au contexte.	8.6.1.1. Manifeste des comportements appropriés à l'école. 8.6.1.2. Manifeste des comportements appropriés dans les transports en commun. 8.6.1.3. Manifeste des comportements appropriés dans les lieux qu'elle visite. 8.6.1.4. Manifeste des comportements appropriés dans les espaces publics. 8.6.1.5. Adopte une posture corporelle adaptée au contexte dans lequel elle se trouve. 8.6.1.6. Soigne son apparence extérieure de façon adaptée au contexte dans lequel elle se trouve.	Dans le comportement cible 8.6.1.5., parmi les habiletés que l'on souhaite faire acquérir aux personnes aveugles figurent : tourner son visage vers la personne qui parle, ajuster sa distance avec la personne qui parle, poursuivre son interaction en se tenant droite sans manifester de tics liés à la cécité (par exemple se balancer d'avant en arrière). Dans le comportement cible 8.6.1.6., ce que l'on souhaite faire acquérir aux personnes aveugles, ce sont les habiletés de s'habiller de façon adaptée au lieu où elles se trouvent et d'être propres et soignées dans leur apparence physique.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 8.6. Manifestation de comportements socialement acceptables	8.6.2. Manifeste un comportement adapté au groupe.	8.6.2.1. Exprime son souhait de rejoindre le groupe. 8.6.2.2. Évalue la proposition de rejoindre le groupe. 8.6.2.3. Exprime sa décision de rejoindre le groupe. 8.6.2.4. Invite d'autres personnes à rejoindre le groupe. 8.6.2.5. Respecte les droits de ses camarades de groupe. 8.6.2.6. Respecte les règles du groupe.	
Section 8.6. Manifestation de comportements socialement acceptables	8.6.3. Manifeste des comportements adaptés au niveau de l'interaction.	8.6.3.1. Adopte des comportements adaptés à l'interaction enfant-famille. 8.6.3.2. Adopte des comportements adaptés à l'interaction entre pairs. 8.6.3.3. Adopte des comportements adaptés à l'interaction élève-enseignant. 8.6.3.4. Adopte des comportements adaptés à l'interaction commerçant-client.	

9. Nom du module	COMPÉTENCES DE LA VIE QUOTIDIENNE
9. Objectif du module	Ce module vise à ce que les personnes déficientes visuelles réalisent de façon autonome les compétences de la vie quotidienne.
9. Sections du module	Compétences de cuisine, utilisation des appareils et ustensiles ménagers, rangement et entretien des vêtements, rangement et entretien du logement, organisation de la vie quotidienne Explications générales relatives au module

Explications générales relatives au module

- Lors du travail des objectifs et des comportements cibles de la Section 9.1., il faut adopter une approche globale en tenant compte des compétences de sécurité figurant dans le module Compétences de la vie en société. Les compétences figurant dans le module Compétences de la vie quotidienne nécessitant l'utilisation d'ustensiles tranchants, électriques, etc., elles doivent être travaillées en tenant compte des règles de sécurité. Pour les ustensiles tranchants (couteau, ciseaux, etc.), il faut d'abord travailler avec des exemples peu tranchants (couteau en plastique, ciseaux à bouts ronds, etc.), puis poursuivre l'enseignement avec des ustensiles plus tranchants à mesure que la personne maîtrise l'habileté. Les comportements cibles figurant dans le module Compétences de la vie quotidienne peuvent être diversifiés selon les besoins de la personne. Dans le module Compétences de la vie quotidienne, les objectifs et les comportements cibles doivent être travaillés en les mettant en relation les uns avec les autres. Par exemple, dans l'enseignement de l'habileté à faire un gâteau, les habiletés à utiliser un batteur et un four doivent être travaillées. Dans le module Compétences de la vie quotidienne, les objectifs et les comportements cibles doivent être travaillés en tenant compte des compétences de sécurité. Par exemple, lors du travail avec des appareils électroménagers, l'enseignement des précautions relatives aux risques susceptibles de survenir doit être abordé. Dans l'enseignement des comportements cibles figurant dans le module Compétences de la vie quotidienne, un enseignement relatif à l'entretien et au nettoyage courants des petits appareils et ustensiles ménagers utilisés doit être dispensé. Lors du travail des objectifs de la Section 9.1., des accessoires d'aide doivent être utilisés afin que les personnes réalisent les habiletés de façon autonome et sans accident. Par exemple, un protège-doigts peut être utilisé pour les habiletés de découpe.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 8.6. Manifestation de comportements socialement acceptables	9.1.1. Met en œuvre les habiletés préalables à la préparation des aliments.	9.1.1.1. Lave des aliments. 9.1.1.2. Découpe des aliments. 9.1.1.3. Râpe des aliments. 9.1.1.4. Épluche des aliments.	Lors du travail de l'objectif 9.1.1., l'utilisation d'équipements de protection individuelle tels que gants, charlotte, tablier, masque doit être abordée pour des raisons d'hygiène.
Section 8.6. Manifestation de comportements socialement acceptables	9.1.2. Prépare des aliments simples.	9.1.2.1. Fait un sandwich. 9.1.2.2. Fait une salade. 9.1.2.3. Fait un croque-monsieur.	

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 9.1. Compétences de cuisine	9.1.3. Cuisine un plat.	9.1.3.1. Cuit des œufs. 9.1.3.2. Fait bouillir des aliments. 9.1.3.3. Fait une soupe. 9.1.3.4. Fait des pâtes. 9.1.3.5. Fait un flan. 9.1.3.6. Fait un gâteau.	Pour le comportement cible 9.1.3.3., il faut commencer par travailler avec une soupe instantanée, puis aborder l'enseignement de différents types de soupes selon la performance de la personne.
Section 9.1. Compétences de cuisine	9.1.4. Prépare une boisson.	9.1.4.1. Prépare une boisson en poudre. 9.1.4.2. Prépare un jus de fruits. 9.1.4.3. Prépare un aylan. 9.1.4.4. Fait infuser du thé. 9.1.4.5. Prépare un café turc.	Pour l'acquisition du comportement cible 9.1.4.1., l'enseignement doit être diversifié en utilisant de l'eau chaude et de l'eau froide. Dans l'enseignement du comportement cible 9.1.4.2., des habiletés telles que presser à la main, utiliser un presse-agrumes, etc. doivent être abordées en tenant compte du vécu de la personne.
Section 9.1. Compétences de cuisine	9.1.5. Fait le service.	9.1.5.1. Sert des aliments. 9.1.5.2. Sert des boissons.	
Section 9.1. Compétences de cuisine	9.1.6. Dresse et débarrasse la table.	9.1.6.1. Prépare les ustensiles appropriés selon les types d'aliments qui seront consommés. 9.1.6.2. Dispose les ustensiles sur la table selon le nombre de convives et conformément aux règles du dressage de table. 9.1.6.3. Débarrasse la table.	
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 9.1. Compétences de cuisine	9.1.7. Applique les mesures de sécurité dans la cuisine.	9.1.7.1. Applique les mesures de sécurité relatives à la cuisinière/au four. 9.1.7.2. Applique les mesures de sécurité relatives aux ustensiles coupants/pointus. 9.1.7.3. Applique les mesures de sécurité relatives aux	Dans le comportement cible 9.1.7.1., il faut envisager des situations telles que vérifier si la cuisinière est allumée ou éteinte, vérifier s'il y a ou non une matière inflammable à proximité lorsque la cuisinière est allumée, etc. Lors du travail du comportement cible 9.1.7.2., il faut enseigner à faire attention

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		ustensiles en matériau fragile. 9.1.7.4. Applique les mesures de sécurité relatives aux matières très chaudes et très froides.	aux parties coupantes des ustensiles tels que couteaux, fourchettes, etc. lorsqu'on les range dans un tiroir ou dans le lave-vaisselle. Dans le comportement cible 9.1.7.3., les ustensiles en matériau fragile doivent être envisagés comme l'assiette, le verre, la porcelaine, etc. Lors du travail du comportement cible 9.1.7.4., il faut envisager des situations telles que tenir une casserole chaude avec un gant de protection, éviter la vapeur de l'eau bouillante, etc.
Section 9.1. Compétences de cuisine	9.2.1. Utilise l'électroménager.	9.2.1.1. Utilise la télévision. 9.2.1.2. Utilise la cuisinière. 9.2.1.3. Utilise le réfrigérateur. 9.2.1.4. Utilise le lave-vaisselle. 9.2.1.5. Utilise le lave-linge. 9.2.1.6. Utilise le four. 9.2.1.7. Utilise le four à micro-ondes.	

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 9.2. Utilisation des appareils et ustensiles ménagers	9.2.2. Utilise les petits appareils ménagers.	9.2.2.1. Utilise la bouilloire. 9.2.2.2. Utilise le robot de cuisine. 9.2.2.3. Utilise le batteur. 9.2.2.4. Utilise l'appareil à croque-monsieur. 9.2.2.5. Utilise le sèche-cheveux. 9.2.2.6. Utilise l'aspirateur. 9.2.2.7. Utilise le fer à repasser. 9.2.2.8. Utilise la machine à café.	
Section 9.2. Utilisation des appareils et ustensiles ménagers	9.2.3. Utilise les appareils électroniques/électriques personnels.	9.2.3.1. Utilise le téléphone. 9.2.3.2. Utilise le téléphone portable. 9.2.3.3. Utilise la tablette. 9.2.3.4. Utilise l'ordinateur. 9.2.3.5. Utilise le lecteur de musique numérique. 9.2.3.6. Utilise l'appareil photo. 9.2.3.7. Utilise le fer à coiffer. 9.2.3.8. Utilise le rasoir électrique. 9.2.3.9. Utilise l'épilateur.	

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 9.3. Rangement et entretien des vêtements	9.3.1. Assure le rangement des vêtements.	9.3.1.1. Plie les vêtements. 9.3.1.2. Range les vêtements dans l'armoire. 9.3.1.3. Organise son armoire en classant les vêtements	Pour les comportements cibles 9.3.1.1. et 9.3.1.2., une collaboration avec la famille doit être établie afin d'assurer le maintien et la généralisation.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		selon les saisons.	Dans le comportement cible 9.3.1.3., des adaptations tactiles permettant de classer les vêtements selon leur couleur et leur harmonie entre eux doivent être proposées pour les personnes aveugles.
Section 9.3. Rangement et entretien des vêtements	9.3.2. Assure l'entretien des vêtements.	9.3.2.1. Coud un bouton. 9.3.2.2. Recoud une décousure. 9.3.2.3. Cire les chaussures. 9.3.2.4. Brosse un vêtement.	

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 9.4. Rangement et entretien du logement	9.4.1. Assure la propreté et le rangement de la cuisine.	9.4.1.1. Lave la vaisselle à la main. 9.4.1.2. Lave la vaisselle au lave-vaisselle. 9.4.1.3. Range le réfrigérateur. 9.4.1.4. Nettoie le réfrigérateur. 9.4.1.5. Nettoie la cuisinière. 9.4.1.6. Nettoie le four. 9.4.1.7. Nettoie la hotte aspirante. 9.4.1.8. Nettoie les petits appareils de cuisine. 9.4.1.9. Range à leur place les ustensiles nettoyés.	
Section 9.4. Rangement et entretien du logement	9.4.2. Assure la propreté et le rangement de la chambre à coucher.	9.4.2.1. Fait le lit. 9.4.2.2. Défait le lit. 9.4.2.3. Change la housse de couette.	Pour l'acquisition des comportements cibles 9.4.2.1. et 9.4.2.2., l'enseignement doit être structuré en tenant compte des caractéristiques du lit de la personne.
Section 9.4. Rangement et entretien du logement	9.4.3. Assure la propreté et le rangement du logement.	9.4.3.1. Fait la lessive. 9.4.3.2. Étend le linge. 9.4.3.3. Plie le linge. 9.4.3.4. Repasse. 9.4.3.5. Nettoie l'armoire. 9.4.3.6. Range l'armoire. 9.4.3.7. Fait la poussière. 9.4.3.8. Balaie le sol. 9.4.3.9. Lave le sol. 9.4.3.10. Nettoie les vitres. 9.4.3.11. Nettoie le lavabo. 9.4.3.12. Nettoie les toilettes. 9.4.3.13. Lave le balcon. 9.4.3.14. Sort les poubelles.	Pour l'acquisition du comportement cible 9.4.3.4., il faut veiller à ordonner du plus facile au plus difficile le linge choisi pour le repassage.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 9.5. Organisation de la vie	9.5.1. Organise sa vie quotidienne.	9.5.1.1. Planifie sa routine quotidienne/mensuelle/annuelle.	Pour l'acquisition du comportement cible 9.5.1.1., une collaboration avec la famille doit être établie afin que les personnes généralisent leurs habiletés aux

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
quotidienne		9.5.1.2. Établit un emploi du temps conforme à l'ordre des routines. 9.5.1.3. Achève à temps les activités de la routine.	milieux naturels. En outre, le transfert de ces habiletés au milieu scolaire doit être assuré en collaborant avec les enseignants des personnes.

10. Nom du module	COMPÉTENCES DE LA VIE EN SOCIÉTÉ Ce module vise à faire acquérir aux personnes déficientes visuelles, parmi les compétences de la vie en société, les compétences d'achat, les compétences
10. Objectif du module	d'utilisation des lieux publics, les compétences de recours aux services publics, les compétences de transport, les compétences d'utilisation de la technologie, les compétences de santé et d'assistance médicale ainsi que les compétences de sécurité.
10. Sections du module	Compétences d'achat, compétences d'utilisation des lieux publics, compétences de recours aux services publics, compétences de transport, compétences d'utilisation de la technologie, compétences de santé et d'assistance médicale, compétences de sécurité Explications générales relatives au module

Explications générales relatives au module

- L'habileté à demander de l'aide au personnel compétent en cas de besoin peut être mobilisée dans l'acquisition de tous les objectifs et comportements cibles figurant dans ce module. Cependant, les personnes aveugles peuvent avoir besoin, dans certaines situations, de demander de l'aide à des personnes qu'elles ne connaissent pas, par exemple pour traverser la rue, monter dans un bus, retirer de l'argent, etc. Dans ces situations, il faut leur faire acquérir l'habitude de veiller, par mesure de sécurité, à garder une communication à distance.
- Objectifs Explications Comportements cibles

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 10.1. Compétences d'achat	10.1.1. Se prépare aux achats.	10.1.1.1. Prépare la liste de courses. 10.1.1.2. Décide où seront achetés les produits figurant sur la liste. 10.1.1.3. Planifie son budget.	Pour l'acquisition du comportement cible 10.1.1.1., la personne peut préparer sa liste de courses en l'écrivant ou en l'enregistrant sur un appareil d'enregistrement vocal (téléphone portable, mp3, etc.), selon son état visuel. Pour l'acquisition du comportement cible 10.1.1.2., on attend de la personne qu'elle décide où elle satisfera son besoin : boucherie, primeur, supermarché, quincaillerie, rayons de centre commercial. Pour l'acquisition du comportement cible 10.1.1.3., il est prérequis que la personne maîtrise les quatre opérations et sache reconnaître et distinguer la monnaie.
Section 10.1. Compétences d'achat	10.1.2. Fait des achats.	10.1.2.1. Trouve le rayon/l'étagère où se trouve le produit qu'elle veut acheter. 10.1.2.2. Choisit le produit qu'elle veut acheter. 10.1.2.3. Vérifie le produit. 10.1.2.4. Paie le produit acheté. 10.1.2.5. Vérifie le paiement.	Pour l'acquisition du comportement cible 10.1.2.2., des caractéristiques telles que la taille, la couleur, la marque, le goût, la fraîcheur, etc. doivent être prises en compte lors du choix du produit. Pour l'acquisition du comportement cible 10.1.2.3., des caractéristiques telles que la date de péremption, le prix, etc. doivent être prises en compte lors de la vérification du produit. Pour l'acquisition du comportement cible 10.1.2.5., des éléments tels que la facture, le ticket, la monnaie rendue, etc. doivent être pris en compte lors de la vérification du paiement. Pour l'acquisition des comportements cibles 10.1.2.4. et 10.1.2.5., il est prérequis que la personne maîtrise les quatre opérations et sache reconnaître et distinguer la monnaie.
Section 10.1. Compétences d'achat	10.2.1. Fréquente les lieux culturels.	10.2.1.1. Choisit l'activité culturelle à laquelle elle se rendra. 10.2.1.2. Achète son billet. 10.2.1.3. Se rend à l'activité. 10.2.1.4. Se comporte conformément aux règles des lieux culturels qu'elle fréquente. 10.2.1.5. Partage avec ses camarades les activités dont elle a connaissance.	Dans le comportement cible 10.2.1.4., le cinéma, le théâtre, le concert, le musée, etc. doivent être envisagés comme exemples de lieux culturels. Les lieux culturels peuvent être diversifiés selon les besoins de la personne.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 10.2. Compétences d'utilisation des lieux publics	10.2.2. Fréquente les lieux de restauration.	10.2.2.1. Choisit le lieu où elle se rendra. 10.2.2.2. Choisit sa place à l'intérieur du lieu. 10.2.2.3. Choisit sur le menu/la carte le plat/la boisson qu'elle souhaite. 10.2.2.4. Passe sa commande.	Dans le comportement cible 10.2.2.1., le restaurant, le café, le réfectoire, la cantine, etc. doivent être envisagés comme exemples de lieux de restauration. Les lieux de restauration peuvent être diversifiés selon les besoins de la personne.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		10.2.2.5. Effectue le paiement. 10.2.2.6. Se comporte conformément aux règles des lieux de restauration qu'elle fréquente.	Pour l'acquisition du comportement cible 10.2.2.2., les comportements cibles figurant dans l'objectif « Section 2 Compétences d'interaction » du module Compétences sociales sont un prérequis.
Section 10.2. Compétences d'utilisation des lieux publics	10.2.3. Fréquente les autres lieux.	10.2.3.1. Choisit le lieu où elle se rendra. 10.2.3.2. Se prépare de façon adaptée au lieu où elle se rendra. 10.2.3.3. Effectue le paiement à l'entrée/à la sortie selon le lieu fréquenté. 10.2.3.4. Se comporte conformément aux règles du lieu fréquenté.	Dans le comportement cible 10.2.3.1., le parc, le jardin, la piscine, l'hôtel, la salle de sport, etc. ont été envisagés comme exemples d'autres lieux. Ces lieux peuvent être diversifiés selon les besoins de la personne.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 10.3. Compétences de recours aux services publics	10.3.1. Recourt aux services publics.	10.3.1.1. Décide de l'organisme public où elle se rendra selon la démarche à effectuer. 10.3.1.2. Prend rendez-vous/un ticket d'attente. 10.3.1.3. Prépare les documents nécessaires à la démarche. 10.3.1.4. Effectue les démarches conformément à la procédure. 10.3.1.5. Vérifie les documents après la démarche.	Dans le comportement cible 10.3.1.1., l'hôpital, le service de l'état civil, la police, la poste, la banque, etc. ont été envisagés comme exemples d'organismes publics. Les organismes publics peuvent être choisis selon les besoins de la personne.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 10.4. Compétences de transport	10.4.1. Utilise les transports en commun.	10.4.1.1. Décide du moyen de transport selon le lieu où elle se rend. 10.4.1.2. Se rend au point où elle prendra le moyen de transport. 10.4.1.3. Monte dans le moyen de transport approprié selon le lieu où elle souhaite se rendre. 10.4.1.4. Effectue le paiement. 10.4.1.5. Descend une fois arrivée à l'arrêt qu'elle a déterminé.	Dans le comportement cible 10.4.1.1., le bus, le métro, le minibus, le tramway, etc. ont été envisagés comme exemples de transports en commun. Les transports en commun peuvent être choisis selon les besoins de la personne.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 10.5. Compétences d'utilisation de la technologie	10.5.1. Utilise les outils technologiques.	10.5.1.1. Met en état de marche l'outil technologique qu'elle utilisera. 10.5.1.2. Met l'outil technologique dans une position/à un réglage adapté à sa vision/son audition/son toucher. 10.5.1.3. Utilise l'outil technologique conformément à sa destination	Dans le comportement cible 10.5.1.1., mettre l'outil technologique en état de marche doit être envisagé comme l'allumer, le démarrer, le prendre en main, etc. Dans le comportement cible 10.5.1.2., il faut envisager des outils technologiques tels que la loupe, l'appareil télescopique, la CCTV, le tableau

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
			interactif, la tablette, l'ordinateur, le téléphone portable, le GPS, la montre connectée, etc.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 10.6. Compétences de santé et d'assistance médicale	10.6.1. Met en pratique ses connaissances en premiers secours.	10.6.1.1. Dit l'intervention nécessaire en cas de blessures légères. 10.6.1.2. Dit l'intervention à effectuer en cas d'étouffement, d'évanouissement, de fracture, d'intoxication, de brûlure. 10.6.1.3. Effectue l'intervention nécessaire en cas de blessures légères. 10.6.1.4. Dit qu'il faut appeler le 112 en cas d'urgence.	Dans le comportement cible 10.6.1.1., l'intervention nécessaire doit comprendre des interventions simples telles que faire un pansement, utiliser un pansement adhésif/une bande de gaze, etc. Dans le comportement cible 10.6.1.2., l'objectif principal doit être la démonstration sur un mannequin. Dans les cas où cet objectif ne peut pas être mis en œuvre, l'objectif « dit » doit être travaillé. Matériel : Pour les comportements cibles 10.6.1.1., 10.6.1.2. et 10.6.1.3., un mannequin de premiers secours et le matériel d'une trousse de premiers secours doivent être utilisés.
Section 10.6. Compétences de santé et d'assistance médicale	10.6.2. Dit ce qu'il convient de faire pour sa santé.	10.6.2.1. Repère les établissements où elle peut se rendre pour des problèmes de santé. 10.6.2.2. Planifie le service de santé auquel elle aura recours. 10.6.2.3. Dit ce qu'il convient de faire pour préserver sa santé.	Pour l'acquisition du comportement cible 10.6.2.2., il faut envisager la prise de rendez-vous, la préparation des documents nécessaires, etc. Pour l'acquisition du comportement cible 10.6.2.3., il faut envisager des habiletés telles qu'une alimentation saine, la pratique d'un sport, l'heure du coucher, etc.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 10.7. Compétences de sécurité	10.7.1. Applique les mesures de sécurité à l'égard des personnes qu'elle ne connaît pas/en qui elle n'a pas confiance.	10.7.1.1. Refuse les offres de nourriture et de boisson des personnes qu'elle ne connaît pas/en qui elle n'a pas confiance. 10.7.1.2. Refuse d'ouvrir la porte aux personnes qu'elle ne connaît pas/en qui elle n'a pas confiance. 10.7.1.3. Refuse que les personnes qu'elle ne connaît pas/en qui elle n'a pas confiance la touchent. 10.7.1.4. Refuse les propositions de se rendre quelque part faites par des personnes qu'elle ne connaît pas/en qui elle n'a pas confiance. 10.7.1.5. Veille à ne pas partager ses informations personnelles avec des personnes qu'elle ne connaît pas/en qui elle n'a pas confiance.	Dans le comportement cible 10.7.1.5., les informations personnelles doivent être envisagées comme un mot de passe, des données d'identité, etc.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 10.7. Compétences de sécurité	10.7.2. Applique les mesures de sécurité contre les accidents domestiques.	10.7.2.1. Applique les mesures de sécurité lors de l'utilisation de produits dangereux. 10.7.2.2. Applique les mesures de sécurité sur les sols glissants. 10.7.2.3. Applique les mesures de sécurité lorsqu'elle utilise l'escalier. 10.7.2.4. Applique les mesures de sécurité lorsqu'elle utilise des appareils électroménagers. 10.7.2.5. Applique les mesures de sécurité susceptibles de prévenir des blessures légères.	Dans le comportement cible 10.7.2.1., les produits dangereux doivent être envisagés comme l'eau de Javel, le détartrant, le détergent, l'alcool à brûler, etc. Pour les personnes aveugles, l'aménagement des flacons avec des repères tactiles, l'enseignement de leurs odeurs, etc. doivent être envisagés comme mesures de sécurité. Dans le comportement cible 10.7.2.5., il faut faire acquérir aux personnes aveugles l'habileté à veiller, dans l'organisation du logement, à ne pas laisser traîner des objets susceptibles de provoquer des chocs, des chutes, etc., à ce que les fenêtres/portes soient fermées, etc.
Section 10.7. Compétences de sécurité	10.7.3. Applique les mesures de sécurité dans la circulation.	10.7.3.1. Emprunte les voies sûres dans la circulation. 10.7.3.2. Applique les mesures de sécurité lorsqu'elle passe devant et derrière des véhicules à l'arrêt. 10.7.3.3. Fait attention aux bruits des véhicules lorsqu'elle traverse la rue. 10.7.3.4. Applique les mesures de sécurité à bord d'un véhicule.	Dans le comportement cible 10.7.3.1., le trottoir, la passerelle-le passage souterrain, les feux de circulation, le passage piéton, etc. doivent être envisagés comme voies sûres. Dans le comportement cible 10.7.3.3., il faut faire acquérir en particulier aux personnes aveugles l'habileté à être attentives, d'après les bruits des véhicules en circulation, à la densité du trafic, à la direction d'arrivée des véhicules, à leur proximité/éloignement, etc. Dans le comportement cible 10.7.3.4., il faut faire acquérir le port de la ceinture de sécurité, le fait de ne pas parler au conducteur, etc.
Section 10.7. Compétences de sécurité	10.7.4. Est attentive aux règles de sécurité face aux situations d'urgence.	10.7.4.1. Applique les mesures de sécurité contre l'incendie. 10.7.4.2. Applique les mesures de sécurité en cas de tremblement de terre.	Dans l'objectif 10.7.4., les comportements cibles peuvent être augmentés en diversifiant les situations d'urgence selon les caractéristiques de la région habitée (inondation, tempête, etc.).

11. Nom du module	COMPÉTENCES DE VISION FONCTIONNELLE
11. Objectif du module	Ce module vise à faire acquérir aux personnes déficientes visuelles, parmi les compétences de vision fonctionnelle, les habiletés de vision de près, de champ visuel et de vision de loin.
11. Sections du module	Habiletés de vision de près, champ visuel, habiletés de vision de loin Explications générales relatives au module

Explications générales relatives au module

- Le module des compétences de vision fonctionnelle doit être dispensé aux personnes malvoyantes ayant une perception lumineuse et un reliquat visuel plus important. L'atteinte des objectifs figurant dans le module facilitant l'atteinte de l'objectif suivant, tous les objectifs doivent être travaillés du plus simple au plus complexe. Lors du travail du module des compétences de vision fonctionnelle, des objets/matériels naturels, représentatifs de la vie quotidienne, doivent être utilisés. Ces matériels peuvent être choisis parmi des perles, des boutons, des graines de légumineuses, des legos, des cubes de jeu, etc. En outre, lors du choix des matériels, il faut être attentif aux caractéristiques de la personne telles que son âge, son niveau de classe, etc. Les performances de vision fonctionnelle des personnes étant évaluées, il faut veiller à choisir des matériels qui n'émettent pas de son et ne comportent pas de fonction sonore. Afin de développer la performance de vision fonctionnelle de la personne, les activités d'enseignement doivent être progressivement complexifiées. Par exemple, il faut suivre une progression graduelle : personne immobile-objet immobile, personne immobile-objet en mouvement, personne en mouvement-objet immobile, personne en mouvement-objet en mouvement. À mesure que la performance de vision fonctionnelle de la personne se développe, un estompage doit être opéré dans les habiletés. Par exemple, les adaptations doivent être réduites en allant du grand au petit, du brillant au mat, du contraste maximal au faible contraste, du proche au lointain, etc. Les habiletés figurant dans le module de vision fonctionnelle doivent être diversifiées de manière à couvrir des habiletés telles que la sensibilité aux contrastes, la vision des couleurs, la sensibilité à la lumière, etc. Lors du travail des habiletés visuelles en mouvement, le niveau de développement psychomoteur de la personne doit être pris en considération. Par exemple, l'objectif de monter et descendre un escalier ne doit pas être proposé à une personne ne possédant pas l'habileté à marcher.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 10.7. Compétences de sécurité	11.1.1. Se concentre sur un objet immobile.	11.1.1.1. Se concentre sur l'objet immobile situé au centre. 11.1.1.2. Se concentre sur l'objet immobile situé à droite. 11.1.1.3. Se concentre sur l'objet immobile situé à gauche. 11.1.1.4. Se concentre sur l'objet immobile situé en bas. 11.1.1.5. Se concentre sur l'objet immobile situé en haut.	Pour pouvoir travailler l'objectif 11.1.1., la personne doit posséder l'attention visuelle et la perception lumineuse. Lors du travail de cet objectif, des activités telles que voir la lumière projetée sur le mur, se concentrer sur la lumière, trouver l'interrupteur et l'actionner, nommer une image, reconnaître de la monnaie peuvent être réalisées. Ces activités peuvent être diversifiées avec différents matériels.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 11.1. Habiletés de vision de près	11.1.2. Maintient sa concentration avec un seul objet.	11.1.2.1. Se concentre sur l'objet déplacé de gauche à droite. 11.1.2.2. Se concentre sur l'objet déplacé de haut en bas. 11.1.2.3. Se concentre sur l'objet déplacé du haut à droite vers le bas à gauche. 11.1.2.4. Se concentre sur l'objet déplacé du haut à gauche vers le bas à droite.	Lors du travail de l'objectif 11.1.2., des activités telles que colorier une zone délimitée, trouver le crayon de couleur demandé, trouver l'image/la figure demandée dans un magazine ou un journal, appuyer sur les touches du téléphone, appuyer sur les touches demandées du clavier peuvent être mises en œuvre. Ces activités peuvent être diversifiées avec différents matériels.
Section 11.1. Habiletés de vision de près	11.1.3. Maintient sa concentration avec deux objets.	11.1.3.1. Maintient sa concentration sur les objets déplacés de gauche à droite. 11.1.3.2. Maintient sa concentration sur les objets déplacés de haut en bas. 11.1.3.3. Maintient sa concentration sur les objets déplacés du haut à droite vers le bas à gauche. 11.1.3.4. Maintient sa concentration sur les objets déplacés du haut à gauche vers le bas à droite.	Lors du travail de l'objectif 11.1.3., des activités telles que se concentrer d'une lumière à l'autre, chercher des perles, les trouver, les mettre dans un bocal, assembler des pièces de lego, boutonner un bouton, enfiler des perles sur un fil, mettre une paille dans un jus de fruits, monter une fermeture éclair, utiliser une clé, trouver un lieu sur une carte, colorier selon les chiffres des images données avec différents chiffres, dire ce qui manque sur une image peuvent être utilisées. Ces activités peuvent être diversifiées avec différents matériels.
Section 11.1. Habiletés de vision de près	11.1.4. Suit un objet en mouvement.	11.1.4.1. Suit l'objet déplacé de gauche à droite. 11.1.4.2. Suit l'objet déplacé de droite à gauche. 11.1.4.3. Suit l'objet déplacé de haut en bas. 11.1.4.4. Suit l'objet déplacé de bas en haut. 11.1.4.5. Suit l'objet déplacé du haut à gauche vers le bas à droite. 11.1.4.6. Suit l'objet déplacé du bas à gauche vers le haut à droite. 11.1.4.7. Suit l'objet déplacé du haut à droite vers le bas à gauche. 11.1.4.8. Suit l'objet déplacé du bas à droite vers le haut à gauche.	Pour travailler l'objectif 11.1.4., la personne doit posséder les habiletés de concentration. Dans l'objectif 11.1.4., des activités telles que suivre un jouet en mouvement, suivre une balle de ping-pong, suivre des billes, attraper une balle lancée, feuilleter un livre, suivre un labyrinthe, compléter une figure en reliant les points, découper une image peuvent être utilisées. Ces activités peuvent être diversifiées avec différents matériels.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 11.2. Champ visuel	11.2.1. Nomme les objets situés dans le champ visuel de près.	11.2.1.1. Nomme les objets situés dans le champ visuel périphérique. 11.2.1.2. Nomme les objets situés dans le champ visuel	Tous les comportements cibles figurant dans l'objectif 11.2.1. peuvent être évalués au moyen d'une seule activité/d'un seul matériel. Par exemple, en procédant à l'évaluation avec des matériels placés devant la personne de

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		central. 11.2.1.3. Nomme les objets situés dans le champ visuel supérieur gauche. 11.2.1.4. Nomme les objets situés dans le champ visuel inférieur gauche. 11.2.1.5. Nomme les objets situés dans le champ visuel supérieur droit. 11.2.1.6. Nomme les objets situés dans le champ visuel inférieur droit.	manière à se trouver dans son champ visuel central et périphérique, on peut recueillir des données relatives à tous les comportements cibles. Pour l'objectif 11.2.1., des activités telles que décrire une image de grand format posée sur la table, chercher et trouver un objet sur la table, nommer des objets ou des images d'objets se trouvant sur la table, compter les documents/images, etc. affichés sur un panneau, trouver les images figurant sur chacune des deux pages des prospectus de supermarché peuvent être proposées. Ces activités doivent être diversifiées avec différents matériels.
Section 11.2. Champ visuel	11.2.2. Nomme les objets situés dans le champ visuel de loin.	11.2.2.1. Nomme les objets situés dans le champ visuel périphérique. 11.2.2.2. Nomme les objets situés dans le champ visuel central. 11.2.2.3. Nomme les objets situés dans le champ visuel supérieur gauche. 11.2.2.4. Nomme les objets situés dans le champ visuel inférieur gauche. 11.2.2.5. Nomme les objets situés dans le champ visuel supérieur droit. 11.2.2.6. Nomme les objets situés dans le champ visuel inférieur droit.	Tous les comportements cibles figurant dans l'objectif 11.2.2. peuvent être évalués au moyen d'une seule activité/d'un seul matériel. Par exemple, en procédant à l'évaluation avec des matériels placés à distance de vision de loin, de manière à se trouver dans le champ visuel central et périphérique de la personne, on peut recueillir des données relatives à tous les comportements cibles. Dans l'objectif 11.2.2., des activités telles que marcher/sauter sur la feuille demandée parmi des cartes numérotées de forme circulaire, ramasser les petites voitures/les legos/les jouets/les perles au sol, nommer les produits/les prix de supermarché écrits en format A4 peuvent être mises en œuvre. Ces activités doivent être diversifiées avec différents matériels.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 11.3. Habiletés de vision de loin	11.3.1. Nomme les objets situés à distance de vision de loin.	11.3.1.1. Nomme les objets situés à trois mètres et plus. 11.3.1.2. Nomme les objets situés à deux mètres. 11.3.1.3. Nomme les objets situés à un mètre.	Pour l'objectif 11.3.1., des activités telles que suivre les lumières projetées sur le mur au moyen d'une lampe de poche, réagir à une source lumineuse placée en 4 points différents de la classe avec des couleurs différentes, monter et descendre un trottoir, marcher en ligne droite, marcher dans un environnement bondé, reconnaître qui est le camarade situé à l'endroit indiqué, repérer l'emplacement d'un objet égaré, décrire les mouvements corporels de l'enseignant, lire ce qui est écrit au tableau, lire un panneau/une affiche, lire une plaque d'immatriculation, lire les noms des classes, lire un numéro de porte peuvent être réalisées. Ces activités peuvent être élargies avec d'autres objets et d'autres activités.
Section 11.3. Habiletés de vision de loin	11.3.2. Recherche des objets ou des personnes.	11.3.2.1. Recherche des objets ou des personnes à trois mètres et plus. 11.3.2.2. Recherche des objets ou des personnes à deux mètres. 11.3.2.3. Recherche des objets ou des personnes à un mètre.	Dans l'acquisition de l'objectif 11.3.2., le but est que la personne trouve l'objet ou la personne recherchée en utilisant ses habiletés de vision de loin dans un environnement comportant plusieurs objets ou personnes.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 11.3. Habiletés de vision de loin	11.3.3. Évite les objets/les obstacles.	11.3.3.1. Évite les objets/les obstacles en les repérant à un mètre cinquante. 11.3.3.2. Évite les objets/les obstacles en les repérant à un mètre. 11.3.3.3. Évite les objets/les obstacles en les repérant à un demi-mètre.	Dans l'acquisition de l'objectif 11.3.3., les travaux doivent être réalisés en environnement structuré pour la sécurité de la personne. À mesure que la personne maîtrise l'habileté, des travaux de généralisation à l'environnement réel doivent être menés.
Section 11.3. Habiletés de vision de loin	11.3.4. Marche sans heurter les personnes allant dans la même direction.	11.3.4.1. Marche sans heurter les personnes allant dans la même direction en les repérant à un mètre cinquante. 11.3.4.2. Marche sans heurter les personnes allant dans la même direction en les repérant à un mètre. 11.3.4.3. Marche sans heurter les personnes allant dans la même direction en les repérant à un demi-mètre.	Dans l'acquisition de l'objectif 11.3.4., les travaux doivent être réalisés en environnement structuré pour la sécurité de la personne. À mesure que la personne maîtrise l'habileté, des travaux de généralisation à l'environnement réel doivent être menés.
Section 11.3. Habiletés de vision de loin	11.3.5. Marche sans heurter les personnes venant en sens inverse.	11.3.5.1. Marche sans heurter les personnes venant en sens inverse en les repérant à un mètre cinquante. 11.3.5.2. Marche sans heurter les personnes venant en sens inverse en les repérant à un mètre. 11.3.5.3. Marche sans heurter les personnes venant en sens inverse en les repérant à un demi-mètre.	Dans l'acquisition de l'objectif 11.3.5., les travaux doivent être réalisés en environnement structuré pour la sécurité de la personne. À mesure que la personne maîtrise l'habileté, des travaux de généralisation à l'environnement réel doivent être menés.

Objectifs Explications Comportements cibles

Section 11.3. Habiletés de vision de loin	11.3.6. Descend/monte un escalier.	11.3.6.1. Descend l'escalier de façon fluide en le repérant à l'avance. 11.3.6.2. Monte l'escalier de façon fluide en le repérant à l'avance. 11.3.6.3. Descend l'escalier de façon contrôlée en le repérant à l'avance. 11.3.6.4. Monte l'escalier de façon contrôlée en le repérant à l'avance. 11.3.6.5. Descend l'escalier en le repérant avec son pied/sa canne. 11.3.6.6. Monte l'escalier en le repérant avec son pied/sa canne.	
---	------------------------------------	---	--

annexes annexes

ANNEXE-1 TEST CRITÉRIÉ (TC)

Nom et prénom de la personne Nom de l'enseignant : _____ : _____ Année scolaire Date : _____ / _____ : Nom du module 1re éval. : _____ Section n° : _____ : ____ / ____ / ____ Éval. interm. : ____ / ____ / ____ Éval. finale : ____ / ____ / ____ Oui/Non Comportements cibles Matériels/Questions Consigne Critère Éval. interm. Éval. finale 1re éval.

1.

- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.
- 7.

éval. : Évaluation

LISTE DE CONTRÔLE ANNEXE-2 Nom et prénom de la personne Nom de l'enseignant : _____
 : _____ Année scolaire Date : ____/____/____ : Nom du module 1re éval. : _____
 Section n° : _____ : ____/____/____ Éval. interm. : ____/____/____ Éval. finale : ____/____/____

Éval. finale 1re éval. Éval. interm. Comportements cibles Matériels/Questions Explications Oui (+)/Non (-) Oui (+)/Non (-) Oui (+)/Non (-) 1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10.
 11. 12. 13. 14. 15. éval. : Évaluation

GRILLE D'ÉVALUATION GRADUÉE ANNEXE-3

Nom et prénom de la personne : _____ Date de début et de fin de la formation : ____/____/____ Date d'évaluation :
 ____/____/____ Nom du module - de la section : ____/____/____ Objectif/Comportement cible :

Niveau de performance et descripteurs

Critères Insuffisant (3) Moyen (2) Bon (1)

Remarque : selon l'habileté à mesurer, elle peut être établie sur 3, 4 ou 5 niveaux.

FICHE D'ENREGISTREMENT DE LA PERFORMANCE ANNEXE-4

Nom et prénom de la personne : _____ Nom de l'enseignant : _____

Date de l'évaluation initiale : ____/____/____ Date de l'évaluation finale : ____/____/____

Numéro du comportement cible Évaluation Objectifs Sections 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15

Init. x x x x x x x x x x x x Objectif 1.1.1 Fin. + + + + + + + + + + + + + + + +

Init. x x x x x Section 1.1 Objectif 1.1.2 Fin. + + + + +

Init. x x x x x x x x Objectif 1.1.3 Fin. + + + + + +

Init. x x x x x x x x x x Objectif 2.1.1 Fin. + + + + + + + Section 2.1 Init. x x x x x x x x x x x x x x Objectif 2.1.2 + + + + + + + + + + Fin.

x x x Init. Objectif 3.1.1 + + + Fin.

x x Init. Objectif 3.1.2 Section 3.1 + + Fin.

x x Init. Objectif 3.1.3 + + Fin.

Remarque : la fiche d'enregistrement de la performance est remplie séparément au début et à la fin du processus d'enseignement, pour chaque module.

x : comportement cible visé

+ : comportement cible atteint

FICHE DE SYNTHÈSE DU SUIVI DE L'ÉVOLUTION DU PEI ANNEXE-5

Nom et prénom de la personne Nom de l'enseignant : _____ :

Année scolaire : _____ / _____

Date de l'évaluation finale Évaluation initiale : ____ / ____ / ____ : ____ / ____ / ____

Date

Dans le module Dans le PEI Réalisés Dont l'enseignement Travaillés Non atteints

De non-atteinte

Figurant Modules Figurant Comportements Comportements Suggestions Comportements Est visé Comportements

Raisons

cibles cibles cibles cibles Sections Objectifs

Remarque : la fiche de synthèse du suivi de l'évolution du PEI est remplie à partir des données issues des évaluations réalisées pendant la mise en œuvre du PEI, pendant l'enseignement et à la fin de l'enseignement.

Les données figurant dans cette fiche sont prises en compte pour les évaluations globales à réaliser l'année scolaire suivante.

		Objectif 1.1.1						
		Objectif 1.1.2						
	Section 1.1 (Nom de la							

	section)	Objectif 1.1.3						
(Nom du module) Module 1								
		Objectif 1.1.4						
		Objectif 1.2.1						
	Section 1.2 (Nom de la							
	section)	Objectif 1.2.2						
		Objectif 2.1.1						
(Nom du module) Module 2	Section 2.1 (Nom de la							
	section)	Objectif 2.1.2						

LISTE DE CONTRÔLE DU PORTFOLIO Établissement d'enseignement privé Centre d'orientation et de recherche (RAM) Observation Observation Travaux/Productions Nom et prénom de la personne :

_____ Date : ____/____/____ Année scolaire :
_____/_____ Nom du module : _____ Cette

fiche a été conçue afin de contrôler le contenu des portfolios que les personnes constituent après avoir achevé un module ou à la fin de l'année scolaire, avant leur envoi au RAM. Elle a également été conçue afin de donner, au début du processus d'enseignement, des informations sur ce qu'il convient d'inclure dans le contenu des portfolios à constituer. Lors de la remise du portfolio, les productions/travaux ci-dessous seront d'abord contrôlés par l'établissement d'enseignement privé puis, à l'arrivée du dossier au RAM, contrôlés par le RAM, qui remplira les colonnes correspondantes. Remarque : cette fiche sera remplie en deux exemplaires. L'un sera conservé dans l'établissement d'enseignement privé concerné et l'autre au RAM. ANNEXE-6

Cette fiche a été conçue afin de contrôler le contenu des portfolios que les personnes constituent après avoir achevé un module ou à la fin de l'année scolaire, avant leur envoi au RAM. Elle a également été conçue afin de donner, au début du processus d'enseignement, des informations sur ce qu'il convient d'inclure dans le contenu des portfolios à constituer. Lors de la remise du portfolio, les productions/travaux ci-dessous seront d'abord contrôlés par l'établissement d'enseignement privé puis, à l'arrivée du dossier au RAM, contrôlés par le RAM, qui remplira les colonnes correspondantes.

LISTE DE CONTRÔLE DU PORTFOLIO ANNEXE-6

Nom et prénom de la personne Date : _____ : ____/____/____

Année scolaire Nom du module : _____/_____ : _____

Établissement d'enseignement privé Centre d'orientation et de recherche (RAM) Travaux/Productions Observation Observation

Remarque : cette fiche sera remplie en deux exemplaires. L'un sera conservé dans l'établissement d'enseignement privé concerné et l'autre au RAM.

	Le PEI de la personne		
	PEI (Programme d'enseignement individuel)		
	Fiche de synthèse du suivi de l'évolution du PEI (2 exemplaires)		
	Fiches d'enregistrement de la performance		
	Exemple de PEI		
	Exemple de fiche d'enregistrement du suivi de l'évolution		
	Exemple de graphique de suivi de l'évolution		
	Exemple d'outils de mesure (évaluations)		
	Exemples de devoirs réalisés au cours de l'enseignement		
	Exemples de fiches de travail réalisées par la personne au cours de l'enseignement		
	Exemples d'enregistrements sonores et vidéo des travaux de la personne (pouvant être inclus si l'autorisation de la famille a été obtenue)		

GRILLE D'ÉVALUATION GRADUÉE DU PORTFOLIO ANNEXE-7

Nom et prénom de la personne Date d'évaluation : _____ : ____/____/____

Date de début de la formation Nom du module : _____/_____ : _____

EXPLICATION : cet outil a été conçu afin d'évaluer les portfolios réunissant les diverses productions que nos élèves ont réalisées au cours de l'année scolaire au titre du ou des modules concernés, ainsi que les divers outils de mesure appliqués par les enseignants pour leur enseignement et leur évolution. Pour noter les portfolios constitués, examinez et notez séparément chacun des critères ci-dessous.

Moyen (2) À améliorer (1) Bon (3) Très bon (4)

Contenu	Presque aucun des travaux devant figurer dans le portfolio au titre de la Section1, de la Section 2 et de la Section 3 n'est présent. Seul le PEI de la personne s'y trouve. La fiche d'enregistrement et/ou les graphiques montrant l'évolution de la personne n'y figurent pas non plus.	Le PEI de la personne et la fiche d'enregistrement de la performance relevant de la Section 1 figurent dans le portfolio. Les travaux devant relever de la Section 2 et de la Section 3 n'y figurent pas. La fiche d'enregistrement et/ou les graphiques montrant l'évolution de la personne sont partiellement présents mais donnent des informations très superficielles.	Une part importante des travaux devant figurer dans le portfolio au titre de la Section1, de la Section 2 et de la Section 3 est présente. Les productions données en exemple concordent avec les informations de la fiche d'enregistrement de la performance et la fiche d'enregistrement et/ou les graphiques montrant l'évolution de la personne y figurent.	L'ensemble des travaux devant figurer dans le portfolio au titre de la Section1, de la Section 2 et de la Section 3 est présent. Les productions données en exemple concordent avec les informations de la fiche d'enregistrement de la performance et la fiche d'enregistrement et/ou les graphiques montrant l'évolution de la personne y figurent.
Degré de réalisation Des objectifs	À l'examen des productions, des fiches et de la fiche d'enregistrement de la performance contenues dans le portfolio, on constate qu'aucun des objectifs fixés avant l'enseignement n'a été atteint, ou qu'un ou deux seulement l'ont été.	À l'examen des productions, des fiches, de la fiche d'enregistrement de la performance, etc. contenues dans le portfolio, on constate qu'environ la moitié des objectifs fixés avant l'enseignement a été atteinte.	À l'examen des productions, des fiches, de la fiche d'enregistrement de la performance, etc. contenues dans le portfolio, on constate qu'une part importante des objectifs fixés avant l'enseignement a été atteinte.	À l'examen des productions, des fiches d'enregistrement de la performance, etc. contenues dans le portfolio, on constate que les objectifs fixés avant l'enseignement ont été pleinement atteints.

Moyen (2) À améliorer (1) Bon (3) Très bon (4)

Outils de mesure	Les outils de mesure inclus à titre d'exemple dans le portfolio ne concordent globalement pas avec les objectifs de la personne ni avec les comportements cibles des modules. En outre, ils doivent être améliorés sur le plan technique (caractéristiques requises et variété) et qualitatif (contenu).	Les outils de mesure inclus à titre d'exemple dans le portfolio concordent globalement avec les objectifs de la personne et avec les comportements cibles des modules. Ils doivent toutefois être améliorés sur le plan qualitatif (du contenu)	Les outils de mesure inclus à titre d'exemple dans le portfolio concordent avec les objectifs de la personne et avec les comportements cibles des modules, mais ils doivent être un peu améliorés sur le plan technique (caractéristiques requises et variété).	Les outils de mesure inclus à titre d'exemple dans le portfolio ont été élaborés de façon appropriée quant à l'étendue de leur champ, au nombre de questions, aux aspects techniques, etc., de manière à mesurer les objectifs de la personne et les comportements cibles des modules.
Compte rendu De l'évolution	Le portfolio ne contient aucun outil reflétant le processus d'évolution de la personne.	Les tableaux d'enregistrement/graphiques donnés en exemple dans le portfolio ne reflètent pas le processus d'évolution de la personne. Ou bien ils ne sont pas pleinement liés aux objectifs.	Les tableaux d'enregistrement/graphiques donnés en exemple dans le portfolio reflètent globalement le processus d'évolution de la personne mais ne donnent pas d'informations détaillées.	Les tableaux d'enregistrement/graphiques donnés en exemple dans le portfolio donnent des informations détaillées sur la performance de la personne.

Variété des productions	Le portfolio ne présente qu'un seul type d'exemples parmi les travaux réalisés au regard des objectifs de la personne.	Le portfolio présente aussi deux ou trois types d'exemples parmi les travaux réalisés au regard des objectifs de la personne.	Le portfolio présente aussi deux ou trois types d'exemples parmi les travaux réalisés au regard des objectifs de la personne. Le nombre d'exemples propres à chaque type est également suffisant.	Le portfolio présente divers exemples parmi les travaux réalisés au regard des objectifs de la personne (exemples d'évaluations, fiches de travail, vidéos, enregistrements sonores, devoirs, activités). Les exemples présentés sont à la fois suffisants en nombre et reflètent qualitativement différentes caractéristiques de la personne.
Organisation	Les documents et productions contenus dans le portfolio ont été classés au hasard, sans respecter la Section 1, la Section 2 et la Section 3. Le dossier apparaît très désordonné.	Les documents et productions contenus dans le portfolio ont été classés conformément à la Section 1, mais les autres sections sont classées de façon confuse.	Les documents et productions contenus dans le portfolio ont été classés conformément à la Section 1 et à la Section 2 et sont globalement bien ordonnés.	Les documents et productions contenus dans le portfolio ont été classés conformément à la Section 1, à la Section 2 et à la Section 3. Le dossier est très bien ordonné.

À améliorer (1) Moyen (2) Bon (3) Très bon (4)

Observation	Points forts du dossier :			
	Points du dossier à améliorer :			

PROGRAMME D'ÉDUCATION DE SOUTIEN POUR LES PERSONNES DÉFICIENTES VISUELLES