



PROGRAMME D'ÉDUCATION DE SOUTIEN POUR LES PERSONNES PRÉSENTANT UNE DÉFICIENCE AUDITIVE

Ministère de l'Éducation nationale
Direction générale de l'éducation spéciale et des services d'orientation

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

POUR LES PERSONNES PRÉSENTANT UNE DÉFICIENCE AUDITIVE

PROGRAMME D'ÉDUCATION DE SOUTIEN

ANT

NNES

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 6
3. Perspective des programmes d'éducation de soutien 6
4. Structure des programmes d'éducation de soutien 10
5. Approche d'apprentissage-enseignement des 12 programmes d'éducation de soutien

B. Programme d'éducation de soutien pour les personnes 15 présentant une déficience auditive

1. Objectif général du Programme d'éducation de soutien 15 pour les personnes présentant une déficience auditive
2. Structure du Programme d'éducation de soutien 16 pour les personnes présentant une déficience auditive
3. Processus d'enseignement-apprentissage du Programme d'éducation de soutien 18 pour les personnes présentant une déficience auditive
4. Mesure et évaluation dans le Programme d'éducation de soutien 24 pour les personnes présentant une déficience auditive
5. Points à respecter dans la mise en œuvre du Programme d'éducation 31 de soutien pour les personnes présentant une déficience auditive
6. Objectifs et comportements cibles 33

Annexes 158

A. Introduction

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

L'article 14 du Décret-loi n° 573 sur l'éducation spéciale, promulgué en 1997, dispose : « Un soutien d'éducation spéciale est fourni aux personnes nécessitant une éducation spéciale afin de réaliser les objectifs des programmes éducatifs qu'elles suivent dans les milieux éducatifs de tout type et de tout niveau. À cette fin, des possibilités d'éducation individuelle et en groupe sont assurées. Pour les personnes nécessitant une éducation spéciale, en âge de scolarité obligatoire et n'étant pas en mesure de fréquenter un établissement d'enseignement, des programmes éducatifs visant à développer les compétences de vie fondamentales et à répondre à leurs besoins d'apprentissage sont mis en œuvre, indépendamment du degré d'atteinte lié à la déficience. » Cet article a posé les fondements des services d'éducation de soutien. L'objectif des programmes

d'éducation de soutien est, sans limite d'âge, de soutenir les personnes dans la conduite autonome de leur vie, dans leurs domaines de développement et dans leurs compétences scolaires, et d'offrir des services tant aux familles qu'aux personnes ayant besoin de réadaptation. De nombreux changements survenus dans le champ de l'éducation spéciale ont fait naître la nécessité de refondre les programmes d'éducation de soutien actuellement appliqués. Dans ce cadre, les programmes d'éducation de soutien ont été refondus avec la large participation d'universitaires, d'experts et d'enseignants, de manière centrée sur la personne et propre à guider l'enseignant, à la lumière des nouvelles méthodes et techniques ainsi que des avancées du champ de l'éducation spéciale, en suivant les processus ci-dessous : Les programmes d'enseignement d'autres pays, renouvelés et actualisés ces dernières années pour des motifs analogues, ont été examinés, Les travaux universitaires portant sur l'éducation spéciale 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 spéciale 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'une durée moyenne de quatre jours, réunissant l'ensemble des parties concernées, ont été organisés pour la structuration, la préparation et l'évaluation du processus des programmes d'éducation de soutien. 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. Sur la base des constats établis, les programmes d'éducation de soutien ont été revus, 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 spéciale » figurant dans le Décret-loi n° 573 sur l'éducation spéciale, sont les suivants : 1. Soutenir le développement sain des personnes à besoins particuliers dans les domaines du langage et de la communication, des soins personnels et de la vie quotidienne, ainsi que dans les domaines corporel, cognitif, social et affectif, en tenant compte de leurs processus de développement individuels 2. Faire acquérir aux personnes à besoins particuliers les compétences scolaires fondamentales dont elles auront besoin dans leur vie quotidienne et les soutenir afin qu'elles deviennent des personnes autonomes les utilisant de manière efficace 3. Soutenir les personnes à besoins particuliers ayant fait leurs les valeurs nationales et morales, en développant les compétences acquises de manière à assurer leur interaction et leur intégration avec la société 4. Soutenir et faire progresser tout au long de la vie les personnes capables d'interagir avec autrui, de s'adapter aux règles sociales, s'efforçant de participer à la vie sociale et de conduire leur vie de manière autonome

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, les compétences et les 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 sont l'héritage essentiel parvenu jusqu'à nous depuis les sources nationales et morales de la société et destiné à être transmis aux générations futures. Les compétences clés, quant à elles, sont la mise en pratique de cet héritage. À cet égard, valeurs et compétences clés, indissociables l'une de l'autre, sont abordées conjointement avec les connaissances, compétences et comportements que l'on cherche à transmettre par les processus d'apprentissage et d'enseignement, et constituent la perspective du programme.

a. Nos valeurs

Les valeurs sont les pensées communes, les buts, les principes moraux fondamentaux ou les croyances reconnus 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 continuité. Les valeurs sont des faits fédérateurs, adoptés par la société ou par les individus. Elles sont en même temps des critères dont on estime qu'ils répondent aux besoins sociaux de la société et qu'ils existent pour le bien des individus. L'un des objectifs fondamentaux de l'éducation aux valeurs est de permettre aux personnes 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 définis. Former des personnes ayant fait leurs valeurs fondamentales est la mission essentielle du système éducatif ; les activités d'enseignement et d'éducation 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 englobant également les programmes d'enseignement. Le programme éducatif est élaboré en tenant compte de tous les éléments du système éducatif tels que les programmes d'enseignement, les milieux d'apprentissage-enseignement, les outils et matériels pédagogiques, les activités périscolaires et la réglementation. Dans les programmes d'éducation de soutien, il est 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 qui leur sont liées et avec les autres valeurs racines. Le Programme d'éducation de soutien pour les personnes présentant une déficience auditive vise à développer ces dix valeurs racines et les valeurs secondaires qui leur sont liées.

Dans cet esprit, nos valeurs n'ont pas non plus 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 tout le processus éducatif, figurent dans chacun des programmes d'éducation de soutien.

b. Compétences clés

Notre système éducatif vise à former des personnes de caractère, dotées de connaissances, de compétences et de comportements intégrés aux compétences clés. Les compétences clés, éventail d'aptitudes dont les personnes 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 en 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 spéciale, les compétences relatives à la communication en langues étrangères n'ont pas été abordées dans les programmes d'éducation de soutien. Les compétences abordées dans les programmes d'éducation de soutien sont définies comme suit dans le TYÇ : Les compétences abordées dans le Programme d'éducation de soutien pour les personnes présentant une déficience auditive sont expliquées ci-dessous avec leurs définitions : 1) Communication en langue maternelle : exprimer et interpréter, tant à l'oral qu'à l'écrit, des concepts, des pensées, des opinions, des sentiments et des faits (écouter, parler, lire et écrire) ; interagir linguistiquement de manière appropriée et créative dans tous les contextes sociaux et culturels tels que l'éducation et la formation, le lieu de travail, le foyer et les loisirs. Dans le Programme d'éducation de soutien pour les personnes présentant une déficience auditive, la partie consacrée aux concepts du module Soutien à l'apprentissage vise à faire acquérir aux personnes présentant une déficience auditive les concepts fondamentaux. La compétence de communication en langue maternelle figure dans les modules Éducation langagière et Communication sociale. Le module Lecture et écriture vise, quant à lui, à permettre aux personnes présentant une déficience auditive de réussir en littératie 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 en 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 la capacité et la volonté d'utiliser, à des degrés divers, les modes mathématiques de la pensée (pensée logique et spatiale) et de la présentation (formules, modèles, constructions, graphiques et tableaux). La compétence en sciences renvoie à la capacité et à la volonté de recourir au corps 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 technologie est considérée 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 appréhender les changements résultant des activités humaines et les responsabilités de chaque personne en tant que citoyen. Dans le Programme d'éducation de soutien pour les personnes présentant une déficience auditive, le module Mathématiques précoces vise à permettre aux personnes présentant une déficience auditive 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 présentant une déficience auditive d'apprendre, durant la période scolaire, les compétences les plus fondamentales des mathématiques et de réussir dans les compétences mathématiques avancées. Ces modules visent à développer les compétences mathématiques des personnes présentant une déficience auditive. Les compétences de base en sciences et technologies sont, quant à elles, censées être soutenues dans les modules Mathématiques et Lecture et écriture. 3) Compétence numérique : elle englobe l'usage sûr et critique des technologies de l'information et de la communication pour le travail, la vie quotidienne et la communication. Cette compétence est soutenue par des aptitudes de base telles que l'utilisation des

ordinateurs pour accéder à l'information et l'évaluer, la stocker, la produire, la présenter et l'échanger, ainsi que la participation à des réseaux collaboratifs et la communication via Internet. Dans le Programme d'éducation de soutien pour les personnes présentant une déficience auditive, la compétence numérique est censée être soutenue dans la section communication alternative du module Éducation langagière. 4) Apprendre à apprendre : compétence consistant à poursuivre l'apprentissage et à y persévérer afin que la personne puisse organiser sa propre action d'apprentissage, individuellement ou en groupe, y compris par une gestion efficace du temps et de l'information. Cette compétence englobe, pour la personne, la conscience de ses besoins et processus d'apprentissage grâce à la connaissance des possibilités existantes, ainsi que l'aptitude à surmonter les difficultés en vue d'une action d'apprentissage réussie. Elle signifie également chercher un soutien d'orientation et en tirer parti, autant qu'acquérir, traiter et s'approprier de nouvelles connaissances et compétences. 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 des contextes variés tels que le foyer, le lieu de travail, le milieu d'éducation et de formation. La section compétences d'autogestion figurant dans le module Communication sociale du Programme d'éducation de soutien pour les personnes présentant une déficience auditive 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 personnes de participer de manière efficace et constructive à une société et à une vie professionnelle en évolution, et de les doter, le cas échéant, des qualités nécessaires pour résoudre les conflits. La compétence civique,

quant à elle, dote les personnes des connaissances relatives aux concepts et structures sociaux et politiques, sur la base d'une détermination à une participation démocratique et active, afin qu'elles prennent pleinement part à la vie civile. Dans le Programme d'éducation de soutien pour les personnes présentant une déficience auditive, le module Communication sociale vise à permettre aux personnes présentant une déficience auditive de mettre en œuvre leurs compétences de communication sociale. Les compétences sociales sont soutenues dans toutes les sections de ce module. Les compétences civiques sont, quant à elles, censées être soutenues par les sujets et les textes proposés aux élèves dans les sections lecture et écriture initiales, compréhension de l'écrit, expression écrite, compréhension de l'oral et grammaire du module Lecture et écriture. 6) Sensibilité et expression culturelles : appréciation de l'importance de l'expression créative des opinions, expériences et émotions au moyen de divers médias, 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 présentant une déficience auditive, les compétences d'expression sont censées être soutenues dans les modules Éducation langagière et Communication sociale. 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 : désigne la capacité de la personne à transformer ses idées en actes. Il comprend la créativité, l'innovation et la prise de risque, ainsi que l'aptitude à planifier et à gérer des projets pour atteindre des objectifs. Cette compétence constitue une base permettant aux personnes d'être conscientes du contexte et des conditions de leur travail, et non seulement au foyer et dans la société, et de saisir les opportunités professionnelles. Elle englobe également 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 présentant une déficience auditive, le module Communication sociale vise à soutenir l'esprit d'initiative et l'entrepreneuriat.

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 possédant en elle-même une unité de sens. Dans ce cadre, le module est un matériel écrit comprenant la définition du module concerné, ses objectifs, les activités à réaliser pour atteindre ces objectifs et les outils de mesure. Les programmes d'éducation de soutien ont été élaborés en tenant compte des besoins des personnes appartenant au groupe de déficience concerné. Ces modules se composent d'expériences d'enseignement fondées sur l'enseignement individuel, ayant un début et

une fin, formant un tout en elles-mêmes et organisées dans un cadre systématique. Les modules de soutien ont été conçus de manière à permettre l'élaboration et la mise en œuvre du programme éducatif individualisé, à former un tout en eux-mêmes et à 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 qu'ils servent de guide au praticien, les modules instaurent une norme pour l'éducation dispensée par les centres d'éducation spéciale et de réadaptation et facilitent également le processus de mesure et d'évaluation. Dans la planification de l'enseignement au moyen des modules, l'enseignement individuel est retenu comme base autant que possible. Lors de la définition des objectifs des programmes éducatifs modulaires, les caractéristiques de la personne, de la société et du domaine d'étude sont prises en compte. Il a été adopté comme principe d'élaborer un programme adapté au niveau des personnes à besoins particuliers, répondant aux besoins de la société et dont les contenus sont actualisés en fonction des avancées scientifiques et technologiques. Les programmes d'éducation de soutien se composent de divers modules permettant d'atteindre les objectifs visés, ainsi que des sections relatives à ces modules. Dans chaque module, des explications particulières sont fournies en tenant compte des objectifs attendus chez les personnes, des comportements cibles et du niveau de compétence des personnes concernées par la mise en œuvre pour atteindre les objectifs. Ces 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 qu'un objectif ait été atteint. Certains modules présentent, quant à eux, un caractère spiralaire du point de vue de l'approche du contenu, car les sections figurant dans les modules peuvent parfois s'élargir en portée et être reprises à différents moments. En définitive, les modules d'éducation de soutien se composent de sections destinées à la personne, structurées autour d'objectifs clairement énoncés, formant un tout en elles-mêmes 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, de conférer une conception nouvelle 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 le milieu réel ou de la résolution de problèmes.

Codes Dans les programmes d'éducation de soutien, la codification relative aux sections, objectifs et comportements cibles suit la systématique ci-dessous.

1	1.1	1.1.1	1.1.1.1	1.1.1.1.1	Numéro du module
Numéro de la section	Numéro de l'objectif	Numéro du comportement cible	2	2.1	2.1.1
Numéro du module	Numéro de la section	Numéro de l'objectif	Numéro du 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 de l'expérience de vie de la personne. Les conceptions de programme centrées sur l'apprenant peuvent être centrées sur la personne ou sur l'expérience. 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 les besoins de l'apprenant sont déterminés par l'enseignant dans l'expérience 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 retenir également comme base des pratiques centrées sur l'expérience. À cet égard, les attitudes et décisions immédiates de l'enseignant ainsi que ses acquis dans la mise en œuvre des programmes sont extrêmement importants. Dans les programmes centrés sur l'apprenant et sur l'expérience, lors de la planification du processus d'apprentissage et d'enseignement, il convient de tenir compte du niveau de performance, des caractéristiques et des styles d'apprentissage de la personne. 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 à déterminer ont constitué le point central des programmes d'éducation de soutien.

Les programmes d'enseignement modulaires ont été élaborés de manière à soutenir l'apprentissage tout au long de la vie fondé sur un apprentissage actif centré sur la personne, s'agissant des méthodes, stratégies et techniques d'enseignement recommandées dans la mise en œuvre et des évaluations de la performance individuelle. En outre, la collaboration entre la famille et l'enseignant, éléments de soutien et d'orientation tout au long de la vie de la personne, revêt une grande importance pour ce programme. Pour toutes les personnes ayant besoin d'une éducation spéciale, 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 définition des objectifs devant figurer dans le PEI, de l'organisation du processus d'apprentissage-enseignement et de l'évaluation de la réussite, l'état de préparation ainsi que les caractéristiques cognitives, sociales et corporelles de la personne peuvent varier. C'est pourquoi, lors de la planification du processus d'apprentissage-enseignement, il convient de tenir compte des différences individuelles (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 le PEI doivent être élaborés. Le « Format d'élaboration du plan de cours » est présenté 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 :

Méthodes et techniques Les méthodes et techniques d'enseignement recommandées dans les modules d'enseignement : sont retenues en priorité comme base.

Technologies et matériels d'enseignement :

Avant le début du cours, la disposition des places, l'emplacement des outils et Aménagements du milieu : matériels à utiliser, ainsi que le milieu dans lequel se dérouleront les séances d'enseignement, de généralisation et de suivi doivent être précisés.

Section 3

Lors de la planification de l'enseignement, il convient de déterminer le type de comportement à enseigner, les indices attirant l'attention, les outils et matériels, le mode de présentation des essais, le milieu, les Processus d'enseignement- aménagements de l'enseignement (individuel ou en groupe), les indices, apprentissage : les stimuli à présenter après le comportement, ainsi que le système d'enregistrement ; en outre, les étapes de l'apprentissage doivent figurer dans le plan.

Section 4

Mesure et L'approche de mesure et d'évaluation recommandée dans les modules est retenue comme base, évaluation : appliquée, et les résultats de la mise en œuvre sont évalués.

B. Programme d'éducation de soutien pour les personnes présentant une déficience auditive

1. Objectif général du Programme d'éducation de soutien pour les personnes présentant une déficience auditive

Ce programme vise, pour les personnes présentant une déficience auditive : 1. À permettre l'utilisation optimale de leur audition résiduelle avec leur aide auditive, leur implant cochléaire ou d'autres aides à l'audition 2. À soutenir le développement de leurs compétences langagières et communicatives en suivant les étapes du développement typique 3. À leur permettre d'utiliser de manière interactive leur perception auditive et leurs compétences cognitives 4. À soutenir, à partir des compétences de littératie précoce, les compétences de lecture et d'écriture de niveau avancé 5. À soutenir, à partir des compétences en mathématiques précoces, les compétences mathématiques de niveau avancé 6. À soutenir, après l'acquisition du langage, l'utilisation efficace de leurs compétences de communication, de perception auditive et cognitives 7. À leur permettre d'utiliser, lors de la communication dans différents milieux, la confiance en soi, les stratégies compensatoires en cas de rupture de communication et les méthodes pour faire face aux facteurs environnementaux perturbant la communication

2. Structure du Programme d'éducation de soutien pour les personnes présentant une déficience auditive

Le Programme d'éducation de soutien pour les personnes présentant une déficience auditive se compose de sept modules. Ces modules sont présentés dans le schéma ci-dessous

Modules et sections du programme

Module	Sections du module
ÉDUCATION AUDITIVE	Détection du son, Discrimination du son, Identification du son, Compréhension auditive
ÉDUCATION LANGAGIÈRE	Période de communication prélinguistique, Langage et communication à la période linguistique, Communication alternative Objectifs Explications Comportements cibles
COMMUNICATION SOCIALE	Relations interpersonnelles, Compétences d'autogestion Objectifs Explications Comportements cibles
SOUTIEN À L'APPRENTISSAGE	Attention et mémoire auditives, Attention et mémoire visuelles, Concepts Objectifs Explications Comportements cibles
LECTURE ET ÉCRITURE	Littératie précoce, Lecture et écriture initiales, Grammaire, Compréhension de l'écrit, Compréhension de l'oral, Expression écrite Explications générales relatives au module
MATHÉMATIQUES PRÉCOCES Le module Mathématiques précoces vise à permettre aux personnes présentant une déficience auditive d'apprendre, durant la période préscolaire, les compétences les plus fondamentales des mathématiques,	Propriétés des objets et préparation à la mesure, Relations spatiales, Nombres, Relation partie-tout, Addition et soustraction précoces, Géométrie, Mesure, Données
MATHÉMATIQUES	Nombres et opérations, Géométrie, Mesure, Traitement des données Explications générales relatives au module

Modules, sections et heures de cours

Module	Sections du module	Total
Éducation auditive 1. Détection du son 50 h de cours 2. Discrimination du son 50 h de cours 3. Identification du son 50 h de cours 4. Compréhension auditive 50 h de cours		Total : 200 h de cours
Éducation langagière	1. Période de communication prélinguistique 100 h de cours 2. Langage et communication à la période linguistique 100 h de cours 3. Communication alternative 100 h de cours	Total : 300 h de cours
Communication sociale	1. Relations interpersonnelles 45 h de cours 2. Compétences d'autogestion 45 h de cours	Total : 90 h de cours
Soutien à l'apprentissage	1. Attention et mémoire auditives 50 h de cours 2. Attention et mémoire visuelles 50 h de cours 3. Concepts 50 h de cours	Total : 150 h de cours
Module	Sections du module	Total
Lecture et écriture	1. Littératie précoce 50 h de cours 2. Lecture et écriture initiales 70 h de cours 3. Grammaire 30 h de cours	Total : 300 h de cours

Module	Sections du module	Total
	4. Compréhension de l'écrit 50 h de cours 5. Compréhension de l'oral 50 h de cours 6. Expression écrite 50 h de cours	
Mathématiques précoces	1. Propriétés des objets et préparation à la mesure 30 h de cours 2. Relations spatiales 30 h de cours 3. Nombres 30 h de cours 4. Relation partie-tout 20 h de cours 5. Addition et soustraction précoces 50 h de cours 6. Géométrie 20 h de cours 7. Mesure 10 h de cours 8. Données 10 h de cours	Total : 200 h de cours
Mathématiques	1. Nombres et opérations 70 h de cours 2. Géométrie 30 h de cours 3. Mesure 30 h de cours 4. Traitement des données 20 h de cours	Total : 150 h de cours

7 modules Total 1390 h de cours

REMARQUE : conformément au 3e alinéa de l'article 31 du Règlement du ministère de l'Éducation nationale relatif aux établissements d'éducation spéciale, 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 présentant une déficience auditive

Les modalités d'application de certaines des méthodes, techniques et stratégies d'enseignement pouvant être utilisées pour réaliser les comportements cibles figurant dans le programme sont expliquées ci-dessous. Méthode d'enseignement direct : l'objectif fondamental de cette méthode est de rendre la personne autonome par le retrait progressif des indices dans le contenu enseigné. Grâce aux évaluations continues réalisées à ces étapes, l'enseignant décide de réduire ou d'augmenter les indices, ou de présenter à nouveau ou non le sujet. Dans cette méthode d'enseignement, au début de l'enseignement, 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, qui la soutient 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 s'applique en cinq étapes d'enseignement, énumérées ci-dessous. À l'étape de la révision quotidienne, avant de commencer le cours, l'enseignant vérifie les devoirs des personnes et revoit les compétences pertinentes enseignées antérieurement ainsi que les prérequis. À 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 dont la compétence s'applique. S'il s'agit d'un concept, il en montre des exemples. S'il présente une connaissance, il l'explique. À l'étape de la pratique guidée, la responsabilité de l'apprentissage passe progressivement de l'enseignant à la personne. Pour ce faire, la personne doit réaliser des exercices dans lesquels les indices sont progressivement retirés sous la conduite de l'enseignant. Aux étapes de la pratique guidée et du modelage, il est important de fournir des rétroactions ou d'appliquer des corrections aux réalisations et aux réponses des personnes. À l'étape de la pratique autonome, la responsabilité est entièrement transférée à la personne. De nouveaux exercices exigeant l'utilisation autonome de la connaissance, de la compétence ou du concept appris sont proposés aux personnes. À cette étape, la compétence demandée à la personne doit être d'une difficulté identique à celle qui a été présentée par modelage et exercée par des pratiques guidées. Le matériel utilisé doit donc présenter les mêmes caractéristiques.

À l'étape de la révision hebdomadaire et mensuelle, les connaissances, compétences et concepts enseignés doivent être fréquemment revus. Il est recommandé aux enseignants de revoir les travaux de la semaine et du mois précédents. Stratégie de répétition cumulative : elle consiste à répéter les éléments présentés successivement en même temps que les éléments antérieurs. Par exemple, lors de la narration d'un récit, la première partie est d'abord lue et racontée, puis la deuxième partie est lue et racontée. Ensuite, la première et la deuxième partie sont racontées ensemble. La même démarche se poursuit jusqu'à la fin du récit. Augmentation de l'entraînement : accroître les occasions de réponse offertes à la personne est extrêmement important pour les progrès scolaires. Rendre les connaissances nouvellement acquises durables et fluides par la répétition est, dans de nombreux domaines scolaires, directement lié au nombre d'essais. L'augmentation des exercices peut se faire de diverses manières. Faire lire un texte de manière répétée, faire lire un son enseigné dans différentes structures ou augmenter le nombre de textes lus sont autant de moyens d'augmenter l'entraînement. Méthode multisensorielle : il s'agit d'une méthode appliquée pour soutenir l'apprentissage des lettres/sons et des mots que les personnes présentant d'importantes difficultés de lecture et d'écriture ont du mal à apprendre ou confondent. Elle repose sur la mobilisation conjointe des sens visuel, auditif, tactile et kinesthésique. Elle est utilisée en particulier 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 du doigt le tracé de la lettre/du mot, ressent ses propres mouvements musculaires, reçoit la sensation tactile, suit ses mains et, ce faisant, s'entend elle-même en prononçant la lettre/le mot. On vise ainsi à ce que les personnes encodent l'information relative à la lettre qu'elles confondent à partir d'informations provenant de multiples sources, ce qui facilite le rappel. Cela exige un enseignement très structuré ainsi que de nombreuses répétitions et beaucoup de pratique. Lecture/écriture modelée - 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 l'appellation de techniques fondées sur les compétences, on sert de modèle selon la compétence visée (par exemple lire le texte à la personne). La compétence cible est mise en pratique de manière répétée (par exemple faire lire le texte plusieurs fois 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 l'achèvement 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 et l'on attend de la personne qu'elle réalise la compétence. Auto-observation : l'auto-observation consiste à déterminer et à enregistrer 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 outil d'enregistrement. Comme outils d'enregistrement, on peut utiliser des grilles comportant les étapes de la tâche ou des grilles comportant les qualités visées dans le produit. Dans l'auto-observation, les comportements à observer peuvent essentiellement être répartis en deux catégories : le maintien de l'attention sur la tâche et le suivi de 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. Le suivi de la performance peut être appliqué 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 la forme des étapes de réalisation d'une compétence ou des étapes d'exécution des paliers d'une tâche. Définition d'objectifs : la définition 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 relative à la compétence à développer doit être établie. La performance de la personne peut être établie à partir des travaux qu'elle a réalisés antérieurement ou 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 retenue. 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 le travail sera effectué 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 : à intervalles réguliers, la performance de la personne est suivie et une rétroaction lui est donnée sur ses progrès. Lors de la rétroaction, 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 d'abord choisir le sujet de l'entretien, puis soit associer les personnes à la

discussion, soit leur fournir des connaissances préalables sur le sujet en question. Au cours de cet entretien, l'enseignant doit, si nécessaire, procéder à un enseignement direct 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 sujet choisi. Enseignement fondé sur l'activité : il s'agit d'une méthode d'enseignement organisée en milieux naturels, dans laquelle sont toutefois présentés des stimuli antérieurs et postérieurs au comportement en lien avec la compétence cible à enseigner, et où les objectifs

sont censés être atteints au sein des routines quotidiennes et des jeux planifiés, en tenant compte des centres d'intérêt de la personne. Lors de l'organisation d'un enseignement fondé sur l'activité, il convient de veiller à choisir les activités en tenant compte des centres d'intérêt de la personne, à enseigner les objectifs individuels de la personne en les intégrant aux routines ou aux activités planifiées, à enseigner des compétences cibles fonctionnelles et généralisables, et à utiliser des stimuli antérieurs et postérieurs au comportement entretenant une relation naturelle et significative avec le milieu et le comportement. Jeux enrichis par l'écrit : un moyen important d'accroître les compétences de conscience de l'écrit consiste à utiliser 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 plus facilement les caractéristiques et la fonction de la langue écrite et d'agir comme des lecteurs-scripteurs. Les jeux enrichis par l'écrit constituent, tout comme les livres d'histoires illustrés et écrits, un contexte riche pour faire prendre conscience de la langue écrite. En outre, les milieux de jeu enrichis sur le plan de l'écrit offrent également des occasions facilitant la compréhension des caractéristiques et de la fonction de la langue écrite. Au cours de ces jeux, les personnes réalisent par exemple des acquisitions importantes telles que montrer 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, pendant le jeu, l'enseignant attire l'attention sur l'écrit et serve de modèle et de guide à la personne en vue des objectifs de conscience de l'écrit préalablement définis. Par exemple, le jeu de la pâtisserie. Le but général de ce jeu est de jouer tour à tour les rôles de serveur et de client, celui qui joue le client passant commande à partir du menu et celui qui joue le serveur apportant la commande. Dans ce jeu, on utilise des ustensiles de cuisine jouets, des maquettes d'aliments et de boissons telles que gâteau, tarte, 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 textes et l'enseignement des compétences de conscience de l'écrit visées est alors dispensé. L'enseignement de compétences de conscience de l'écrit telles que montrer le sens de lecture de gauche à droite ou montrer un mot dans un texte peut être intégré au jeu. Les personnes sont ainsi amenées à répéter, au sein du jeu, les rôles et les routines de la littératie précoce. Lecture interactive de livres : la lecture par un parent d'un livre illustré avec son enfant, ou la lecture d'un livre par l'enseignant aux personnes de sa classe, en vue de soutenir les compétences langagières et de littératie précoce, sont des pratiques de lecture largement recommandées. L'expression « lecture interactive de livres » est utilisée pour décrire l'interaction qui se produit entre l'adulte et la personne ou les personnes lors de la consultation ou de la lecture d'un livre. 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 langagières et communicatives. Consultation de livres illustrés : selon le comportement cible, on montre à la

personne les illustrations du livre et on lui pose des questions afin de la faire parler à propos de ces illustrations. Lors de cette pratique, il convient, si nécessaire, 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 partir des illustrations. Lors des séances suivantes, il convient d'amener la personne à faire des prédictions, à raisonner, etc., en fournissant des indices à l'aide des illustrations.

Organisateurs graphiques : les organisateurs graphiques sont des outils qui visualisent le contenu et les relations qu'il comporte. Dans cette visualisation, des schémas sont utilisés selon la structure du contenu. Les relations présentes dans le contenu sont ainsi encodées dans le cadre de schémas déterminés. Le contenu à enseigner peut être une connaissance, une compétence, un concept, des faits ou des principes. Les organisateurs graphiques sont le meilleur outil pour présenter des informations regroupées. Les organisateurs 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 construire des connaissances préalables ou pour activer les connaissances antérieures. Pendant l'enseignement, ils sont utilisés 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. Il existe différents types d'organiseurs graphiques selon les types de contenu à présenter. Les types de contenu peuvent être : la séquence, la définition, la cause-effet, la comparaison, le problème-solution, la chronologie. On peut accéder à divers exemples d'organiseurs graphiques en saisissant le mot « *graphic organizer* » dans les moteurs de recherche du réseau mondial.

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, des choix sont proposés et il est demandé aux personnes de choisir un sujet, de déterminer dans quel but elles écriront et quel est leur lectorat. Il leur est demandé 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, il est demandé aux personnes de mettre par écrit les idées produites et ordonnées lors de l'étape de planification. À cette étape, on utilise la stratégie de mise en forme écrite du brouillon. À l'étape de la révision, il est demandé aux personnes d'examiner, à l'aide 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,

il est demandé aux personnes de vérifier 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 qu'elles ont écrits. Après avoir déterminé le type de texte, l'enseignant doit servir de modèle en pensant à voix haute quant aux stratégies utilisées à ces étapes, et faire appliquer les stratégies de manière guidée puis autonome. Chaque étape d'enseignement doit être appliquée 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 rendue perceptible aux personnes, il leur sera plus facile de comprendre les unités d'information du texte. Des schémas peuvent être utilisés pour l'enseignement de la structure textuelle. 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 construire des connaissances préalables sur le texte à lire et de motiver la personne à

lire. Parler du titre et des illustrations, poser des questions, formuler des prédictions sur le contenu du texte peuvent être cités comme 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, 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 appliquées afin de comprendre le texte dans son ensemble et de revoir les passages non compris. Certaines des stratégies d'après la lecture sont le résumé de ce qui a été lu, le rappel du texte et la réponse aux questions. On sert de modèle quant à la manière d'appliquer ces stratégies sur quelques textes du type de texte choisi, puis des textes sont remis à la personne pour des pratiques guidées et son application de la stratégie est soutenue ; enfin, des pratiques autonomes sont réalisées et l'application des stratégies ainsi que les progrès de compréhension de la personne sont observés. La compréhension d'un texte n'est pas une compétence que l'on peut acquérir en un seul cours. C'est pourquoi les pratiques doivent se poursuivre, de la manière recommandée 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 appliqué à partir d'un type de texte choisi jusqu'à ce que la personne devienne autonome dans l'application des stratégies, il convient de vérifier si elle généralise ou non sa compétence de compréhension aux autres types de texte. Généralement, lorsque l'enseignement des stratégies est mené avec un type de texte, la personne parvient à comprendre le texte en appliquant la stratégie aux autres types de texte également. Pour que cette généralisation soit assurée, la personne doit avoir une idée de la structure de chaque type de texte. C'est pourquoi un type de texte est choisi et l'enseignement de la structure textuelle et des stratégies est réalisé. Pour les autres types de texte, la performance de compréhension peut être déterminée en présentant uniquement la structure du texte, sans enseignement des stratégies. Toutefois, pour certaines personnes, lorsque le type de texte change, il peut être nécessaire de servir de modèle pour la stratégie une ou plusieurs fois, en même temps que la présentation de la structure du texte.

Enseignement de la résolution de problèmes mathématiques fondé sur le processus : au cours du processus de résolution de problèmes, l'enseignant doit servir de modèle en pensant à voix haute et en ménageant des dialogues interactifs. Afin de surmonter la situation-problème donnée, il faut modéliser pour la personne non seulement ce qu'elle doit faire, mais aussi comment elle doit le faire. Les quatre étapes les plus fondamentales de la résolution d'un problème mathématique sont : comprendre le problème, élaborer un plan, mettre en œuvre le plan et vérifier. Lors de l'acquisition de ces étapes, il convient d'amener la personne à formuler le problème avec ses propres mots avant de le résoudre. Pendant la résolution, il convient d'amener la personne à visualiser le problème à l'aide d'un schéma ou de ses propres dessins afin de le conceptualiser. Au cours du processus de résolution, 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 transposer en une image, à formuler 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 présentant une déficience auditive

Les personnes ayant besoin d'une éducation spéciale apprennent plus aisément lorsque des techniques d'apprentissage variées et multiples sont utilisées et que des pratiques sollicitant plusieurs sens sont mises en œuvre au cours du processus d'apprentissage. 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. En conséquence, les niveaux d'apprentissage varient eux aussi considérablement. C'est pourquoi un PEI doit être élaboré conformément aux caractéristiques individuelles de chaque personne. Le PEI est un document écrit élaboré en vue de répondre aux besoins éducatifs de la personne touchée par une déficience, dans des milieux 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 spéciale est nécessaire pour que le service d'éducation spéciale à dispenser soit organisé conformément aux besoins de la personne. Le PEI doit comporter le niveau de performance actuel de la personne touchée par une déficience, les objectifs attendus d'elle en fin d'année/en fin de semestre, les services éducatifs et la durée de ces services. Il doit également couvrir les services de transition à assurer entre les milieux 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 issue et en fin d'année. Dans ce processus, il importe en particulier que les évaluations grossières et détaillées réalisées au début reflètent la performance réelle de la personne. Lors de la mise en œuvre des pratiques de mesure et d'évaluation,

les processus d'évaluation formative (évaluation du processus) et d'évaluation sommative (évaluation générale de fin d'année) doivent être suivis comme principe fondamental, et différentes méthodes de collecte de données ainsi que différents outils de mesure doivent être utilisés. Les pratiques de mesure et d'évaluation du Programme d'éducation de soutien pour les personnes présentant une déficience auditive se composent des étapes suivantes : la détermination des besoins de la personne, l'évaluation avant l'enseignement (initiale), l'évaluation à l'issue de l'enseignement (finale) et le suivi des progrès, ainsi que l'évaluation de fin d'année. Le processus de mise en œuvre de ces étapes d'évaluation est expliqué 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), c'est à l'issue de l'évaluation grossière qu'est déterminé lesquels des modules du programme d'éducation de soutien concerné et lesquelles des sections de ces modules la personne suivra. Parallèlement, au centre d'éducation spéciale et de réadaptation, des évaluations grossières portant sur les modules et les sections déterminés par le RAM doivent également être réalisées afin de déterminer plus en détail 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 (objectifs 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 collecte de données au centre d'éducation spéciale et de réadaptation doit être mené selon trois dimensions. I) Réalisation d'entretiens : plusieurs sources de données doivent être utilisées pour les entretiens. Il s'agit de : a) la famille de la personne b) ses enseignants à l'école (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 en ce qu'il vient étayer et enrichir les entretiens menés avec sa famille et ses enseignants. II) Réalisation d'observations : à cette étape, c'est en particulier l'enseignant/le spécialiste lui-même qui doit procéder à l'observation.

Lors de l'observation, il convient de choisir une forme d'observation structurée

ou une observation naturelle, selon la personne et le milieu 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 critériée (rubriques) : après les entretiens et les observations, les personnes doivent être évaluées en individuel à l'aide de listes de contrôle et de grilles d'évaluation critériée.

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, à quel palier (niveau) se situe la personne s'agissant des objectifs et comportements cibles retenus dans son PEI à l'issue de l'évaluation grossière. Lors des évaluations avant l'enseignement, les données sont recueillies au moyen de pratiques individuelles menées avec chaque personne. À cette étape, on peut utiliser le test critérié (ÖBT) (voir modèle de formulaire, Annexe 1), la liste de contrôle comportant les compétences décomposées en petites étapes (voir modèle de formulaire, Annexe 2) et la grille d'évaluation critériée (voir modèle de formulaire, Annexe 3). Les données obtenues à l'aide des outils de mesure utilisés doivent être consignées dans le Formulaire d'enregistrement de la performance (Annexe 4).

3. Évaluation à l'issue de l'enseignement (finale) et suivi des progrès

L'évaluation à l'issue de l'enseignement est l'évaluation réalisée afin de constater dans quelle mesure la personne a acquis ou compris le comportement, une fois achevé l'enseignement des comportements cibles concernés. À cette étape, les outils d'évaluation détaillée utilisés avant l'enseignement doivent être employés. Les données obtenues à l'issue de l'enseignement à l'aide des outils de mesure doivent être de nouveau reportées dans le Formulaire d'enregistrement de la performance (Annexe 4). Il importe, pour l'efficacité et la productivité de l'enseignement, que les pratiques de mesure et d'évaluation soient menées conjointement avec l'enseignement au cours du processus d'enseignement, 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 les progrès de la personne doivent être réalisées pendant l'enseignement et à la fin des séances, et les résultats 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 outils et matériels, au milieu, 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 du semestre afin d'évaluer l'efficacité et la productivité de l'enseignement. À l'issue de cela, le portfolio de la personne doit être constitué. Le portfolio est un dossier de développement individuel. C'est un type d'évaluation dans lequel les enregistrements de performance et les travaux de la personne sont tenus tout au long de l'année de manière planifiée et ordonnée, conformément à un objectif, où figurent

des exemples de travaux et où l'on peut aisément suivre l'évolution de la personne. L'objectif fondamental de l'évaluation par portfolio est de déterminer comment évolue la personne, en évaluant conjointement son processus et ses résultats d'apprentissage. Les dossiers de développement individuel, constitués par la collecte systématique des travaux réalisés par la personne, permettent d'évaluer dans leur globalité ses différentes aptitudes et niveaux, ses points forts, ses réussites et son évolution au fil d'un processus. Les portfolios diffèrent selon les objectifs que nous mettrons en œuvre dans le processus d'éducation et d'enseignement. Les types de portfolio peuvent être classés comme suit : 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 l'évolution de la personne au regard des objectifs définis 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 déterminer le niveau et contiennent des travaux représentatifs 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 verser aux portfolios des productions centrées sur l'évolution et sur 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 et 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 récapitulatif de suivi du développement du PEI (Annexe 5), d'exemples d'outils 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. Une approche globale (holistique) est adoptée pour l'évaluation de ce type de portfolio. Les principes éthiques doivent être respectés s'agissant du partage des portfolios ; ceux-ci ne doivent pas être communiqués à des personnes ou 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 récapitulatif de suivi du développement 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 critériée du portfolio (Annexe 7) est envoyée au RAM avec le dossier de la personne. Le dossier de portfolio doit comporter trois parties. Les documents suivants doivent figurer dans chaque partie. Première partie : Liste de contrôle du portfolio, Grille d'évaluation critériée du portfolio (les deux seront versées en deux exemplaires, l'un rempli par le centre d'éducation spéciale et de réadaptation, l'autre laissé vierge et rempli au RAM.), PEI, Formulaire récapitulatif de suivi du développement du PEI (2 exemplaires seront versés, l'un restant 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 outils de mesure utilisés, exemples des formulaires d'enregistrement et exemples de graphiques utilisés pour le suivi des progrès, 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 par le RAM

Le processus de suivi du RAM est réalisé en évaluant l'évolution de la personne dans le cadre des objectifs et comportements cibles définis dans le PEI et en examinant les informations et données

présentées dans son portfolio. Les étapes à suivre successivement dans l'évaluation par le RAM sont :

- a) Le portfolio de la personne est examiné et l'on vérifie si les documents indiqués dans la Liste de contrôle du portfolio s'y trouvent. Ce formulaire est rempli et conservé pour archivage.
- b) Le PEI de la personne, le Formulaire récapitulatif de suivi du développement 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 critériée du portfolio (Annexe 7), figurant au dossier en deux exemplaires, est remplie.
- e) Des explications relatives aux points forts du portfolio et aux points à améliorer sont rédigées. Le tout est établi de manière que l'un des exemplaires reste au centre d'éducation spéciale 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 de l'évolution de la personne. Le RAM conserve et archive un exemplaire du Formulaire récapitulatif de suivi du développement du PEI, de la Grille d'évaluation critériée du portfolio et de la Liste de contrôle du portfolio figurant dans le portfolio de la personne.

Outils de mesure et formulaires d'enregistrement dans le cadre du Programme d'éducation de soutien pour les personnes présentant une déficience auditive

Les outils de mesure ci-dessous peuvent être utilisés afin d'évaluer la performance de la personne. Outils de mesure Ils sont utilisés afin de déterminer la performance de la personne avant, pendant et après l'enseignement. Formulaires d'entretien : outils de mesure semi-structurés utilisés en particulier, au cours du processus d'évaluation grossière, lors des entretiens menés avec les familles, avec les enseignants de l'école de la personne et avec la personne elle-même. Formulaires d'observation : outils de mesure utilisés au cours de l'observation individuelle des personnes lors de l'évaluation grossière, de l'évaluation initiale, de l'évaluation au cours du processus d'enseignement et de l'évaluation finale. Les formulaires d'observation sont le plus souvent des formulaires semi-structurés. Test critérié (ÖBT) : outil 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 les comportements cibles du programme d'enseignement. Il indique par où commencer l'enseignement et fournit des informations sur les progrès éventuels de la personne pendant l'enseignement et sur la réalisation ou non des objectifs 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 ; ils rendent les objectifs pédagogiques plus nets et plus spécifiques. Ils délimitent le contenu pédagogique. Liste de contrôle : outil de mesure utilisé lors de l'observation, dans divers processus, principalement des comportements cibles des personnes, dans lequel les réponses sont cochées selon deux catégories : (+) lorsque la personne réalise un comportement et (-) lorsqu'elle ne le réalise pas. Grille d'évaluation critériée (rubrique) : outils dans lesquels sont définis, en vue de mesurer la performance de la personne conformément à un objectif donné, divers critères ainsi que le niveau de performance relatif à chacun de ces critères. Ces outils exigent que l'on détermine à l'avance quelle note sera attribuée dans quel cas. Il existe deux types de grilles d'évaluation : analytique et globale.

Les grilles d'évaluation globales sont utilisées pour parvenir à un jugement général sur la performance de la personne, et les grilles analytiques pour une évaluation détaillée de la performance. Échelle d'appréciation : les échelles d'appréciation sont des outils de mesure qui décrivent la performance relative à la caractéristique mesurée selon 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 donné en « faible », « moyen », « bon », « très bon ». Grille d'évaluation critériée du portfolio : elle a été élaborée afin d'examiner au RAM la qualité du portfolio de la personne et d'apporter un accompagnement au centre d'éducation spéciale 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, les objectifs et les comportements cibles. Formulaire récapitulatif de suivi du développement 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. Doivent figurer dans la colonne « comportements cibles travaillés » les numéros des comportements cibles enseignés au cours du semestre, dans la colonne « comportements cibles visés mais non atteints » les numéros des comportements cibles qui n'ont pu être enseignés, dans la colonne « motif de non-atteinte » des explications détaillées telles que l'insuffisance de temps, l'insuffisance d'équipement, l'absentéisme, et dans la colonne « propositions » des propositions pour chaque section (adéquation de la section à la personne, adéquation des comportements cibles à la personne, reprise des comportements cibles non atteints, etc.).

5. Points à respecter dans la mise en œuvre du Programme d'éducation de soutien pour les personnes présentant une déficience auditive

Au début de chaque séance d'éducation, il convient de vérifier le bon fonctionnement de l'aide auditive, des implants auditifs et des systèmes d'aide à l'écoute utilisés par la personne. En cas de doute, les informations nécessaires doivent être fournies à la personne/à la famille quant à l'évaluation de l'audition de la personne et des appareils qu'elle utilise. Il convient d'envisager, selon les besoins de la personne, de constituer le programme éducatif en retenant simultanément des objectifs issus de plusieurs modules du programme d'éducation de soutien. Il convient de veiller à ce que les objectifs des différents modules se soutiennent mutuellement. En tenant compte de la performance et des caractéristiques développementales de la personne, différents objectifs peuvent être retenus simultanément parmi les sections d'un module. Lorsque des difficultés sont rencontrées pour atteindre les objectifs définis au sein d'une section, les facteurs tels que la méthode, le matériel, le milieu éducatif, etc. retenus pour l'activité doivent être évalués et les modifications nécessaires apportées. Afin de produire chez la personne un changement de comportement durable, tous les objectifs et exemples de mise en œuvre doivent être partagés avec les personnes responsables de sa prise en charge. Ces pratiques doivent être réalisées en les diversifiant dans tous les milieux où se trouve la personne (maison, parc, crèche, école, etc.). Pour la constitution des matériels familiers et non familiers indiqués dans les objectifs (objet, photographie, articles ménagers, jouet, livre, etc.), il convient de tenir compte du milieu dans lequel se trouve la personne et de coopérer avec les personnes responsables de sa prise en charge. Il n'existe entre les modules figurant dans le programme ni progression graduelle ni relation de prérequis. Au début de la mise en œuvre du programme d'éducation de soutien, la performance de la personne pour chaque module doit être

prise en compte. Afin d'échanger des avis sur les travaux à mener conformément au plan éducatif de la personne et sur ses caractéristiques, il convient de coopérer avec les services concernés des hôpitaux, les centres d'orientation et de recherche, le personnel de l'école fréquentée par la personne (enseignants et responsables administratifs) ainsi qu'avec les autres institutions, organismes et spécialistes concernés.

Afin que les objectifs figurant dans les modules du programme puissent être atteints, il convient de tenir compte, lors du choix des matériels, techniques et méthodes qui seront utilisés dans le processus d'apprentissage et d'enseignement, du domaine d'intérêt de la personne, de son âge, du milieu dans lequel elle vit, de sa culture, etc. À l'issue du processus d'éducation de soutien, les propositions figurant dans le rapport de développement établi par l'établissement fréquenté par la personne, propres à assurer le transfert de ses acquis dans la vie quotidienne et leur maintien, doivent être transmises au centre d'orientation et de recherche dont elle relève ainsi qu'à sa famille, à l'institution ayant statut de tuteur légal pour la personne placée sous protection de l'État en vertu de la loi n° 2828 et, le cas échéant, au service d'orientation de l'école fréquentée. L'éducation de soutien peut être dispensée à tout âge (0-99).

1. Nom du module	ÉDUCATION AUDITIVE
1. Objectif du module	Il est visé de développer, chez les personnes présentant une déficience auditive, les compétences de détection, de discrimination et d'identification du son ainsi que de compréhension auditive.
1. Sections du module	Détection du son, Discrimination du son, Identification du son, Compréhension auditive

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 1.1. Détection du son	1.1.1. Réagit aux différents sons présentés.	1.1.1.1. Réagit aux sons domestiques présentés. 1.1.1.2. Réagit aux sons entendus dans l'environnement. 1.1.1.3. Réagit aux sons de parole présentés. 1.1.1.4. Réagit aux mélodies présentées.	Pour le comportement cible 1.1.1.1., on peut citer comme exemples de sons domestiques les bruits de porte, de téléphone, de musique, de machine et d'aspirateur. On attend de la personne qu'elle réagisse à ces sons en regardant/en montrant. Pour le comportement cible 1.1.1.2., on peut citer comme exemples de sons entendus dans l'environnement les bruits de véhicules, d'animaux et de la nature. On attend de la personne qu'elle réagisse à ces sons en regardant/ en montrant. Pour le comportement cible 1.1.1.4., on peut citer comme exemples de mélodies les berceuses, les comptines, les chansons pour bébés ou pour enfants. On attend de la personne qu'elle réagisse à ces mélodies en regardant/en montrant.
Section 1.1. Détection du son	1.1.2. Cherche la source du son présenté.	1.1.2.1. Cherche la source des sons domestiques présentés. 1.1.2.2. Cherche la source des sons extérieurs présentés. 1.1.2.3. Cherche la source des sons de parole présentés. 1.1.2.4. Cherche la source des mélodies présentées.	Pour les comportements cibles de l'objectif 1.1.2., le comportement de recherche correspond à des conduites telles que cligner des yeux, regarder, tourner la tête, etc. lorsque le son est présenté. Chez les personnes, lorsqu'un son est entendu, on observe un comportement de recherche/repérage de la source sonore par le mouvement, conforme à la période de développement. Par exemple, on peut observer chez les nourrissons des mouvements oculaires et, vers 1 an, des comportements consistant à marcher, à se retourner, etc.
Section 1.1. Détection du son	1.2.1. Discrimine la caractéristique sonore entre deux sons écoutés.	1.2.1.1. Dit lequel des sons écoutés est verbal et lequel est non verbal. 1.2.1.2. Dit lequel des sons écoutés est faible et lequel est fort. 1.2.1.3. Dit lequel des sons écoutés est long et lequel est court. 1.2.1.4. Dit lequel des sons écoutés est aigu et lequel est grave.	Pour tous les comportements cibles de l'objectif 1.2.1., on doit attendre de la personne qu'elle le dise. Toutefois, chez la personne ne possédant pas les compétences de production orale, le comportement consistant à montrer doit être travaillé. Pour le comportement cible 1.2.1.1., il est demandé à la personne de discriminer parmi les sons écoutés ceux qui sont verbaux (sons de parole, sons imités, etc.) et ceux qui sont non verbaux (bruit d'aspirateur, bruit de véhicule, etc.). Pour les comportements cibles 1.2.1.2. et 1.2.1.4. Il est demandé à la personne de discriminer parmi les sons écoutés ceux qui sont faibles, forts, longs, courts, aigus et graves. Comme matériel, on peut utiliser des instruments sonores tels que tambour, grelot, castagnettes, etc. ou des sons de parole.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 1.2. Discrimination du son	1.2.2. Trouve la source du son écouté.	1.2.2.1. Dit la source des sons domestiques présentés à l'intérieur de la pièce. 1.2.2.2. Dit la source des sons domestiques présentés à l'extérieur de la pièce. 1.2.2.3. Dit la source des sons entendus dans l'environnement présentés à l'intérieur de la pièce. 1.2.2.4. Dit la source des sons entendus dans l'environnement présentés à l'extérieur de la pièce. 1.2.2.5. S'oriente vers la personne qui parle à l'intérieur de la pièce. 1.2.2.6. S'oriente vers la personne qui parle à l'extérieur de la pièce.	Pour tous les comportements cibles de l'objectif 1.2.2., on doit attendre de la personne qu'elle le dise. Toutefois, chez la personne ne possédant pas les compétences de production orale, le comportement consistant à montrer doit être travaillé. Pour tous les comportements cibles de l'objectif 1.2.2., on peut utiliser comme objets/matériels des jouets sonores, des instruments de musique, des appareils ménagers, etc. Dans l'enseignement des comportements cibles 1.2.2.1., 1.2.2.2, 1.2.2.3. et 1.2.2.4., on doit attendre de la personne qu'elle le dise. Toutefois, chez la personne ne possédant pas les compétences de production orale, le comportement consistant à montrer doit être travaillé.
Section 1.2. Discrimination du son	1.2.3. Discrimine les émotions d'après le ton de la voix.	1.2.3.1. Discrimine d'après le ton de la voix que la personne qui parle est triste. 1.2.3.2. Discrimine d'après le ton de la voix que la personne qui parle est en colère. 1.2.3.3. Discrimine d'après le ton de la voix que la personne qui parle est joyeuse.	Pour le comportement cible 1.2.3.1., on attend de la personne qu'elle montre par ses gestes et ses mimiques qu'elle a discriminé, d'après le ton de la voix, que la personne qui parle est triste.
Section 1.2. Discrimination du son	1.2.4. Réagit de manière appropriée aux tons musicaux écoutés produits par une personne.	1.2.4.1. Réagit aux jeux de doigts familiers écoutés produits par une personne. 1.2.4.2. Réagit aux comptines familières écoutées produites par une personne. 1.2.4.3. Discrimine les chansons familières écoutées produites par une personne. 1.2.4.4. Discrimine les mélodies familières écoutées produites par une personne.	Pour les comportements cibles de l'objectif 1.2.4., le comportement de réaction appropriée consiste, pour le nourrisson ou la personne, à sourire en entendant une mélodie familière, à manifester par des mouvements que cela lui plaît ou non. Si la personne en a la capacité physique, on doit également attendre d'elle qu'elle accompagne la chanson par des mouvements. Exemple d'activité pour le comportement cible 1.2.4.1. : la chanson « Baş Parmağım » peut être chantée en utilisant les doigts. On attend de la personne qu'elle accompagne la chanson écoutée par ses mouvements, sa voix ou son rythme. Chez les personnes dont le développement verbal le permet, on peut observer qu'elles discriminent en chantant les paroles des chansons. Pour le comportement cible 1.2.4.4., on peut observer que la personne, lorsqu'elle écoute d'une personne une mélodie sans paroles (du type lallal lallal laaa, naaa na naaa naa), la discrimine en battant un rythme correspondant à la mélodie (en frappant des mains, avec les pieds, etc.), en fredonnant ou en dansant en accord avec le rythme/le tempo. Chez les personnes dont le développement verbal le permet, on peut observer qu'elles discriminent aussi la mélodie en la chantant.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 1.2. Discrimination du son	1.2.5. Réagit aux tons musicaux écoutés à partir d'un son enregistré.	1.2.5.1. Réagit aux jeux de doigts écoutés et reconnus à partir d'un son enregistré.	Dans tous les comportements cibles de l'objectif 1.2.5., le son enregistré désigne le son, la chanson, la mélodie, etc. diffusés par un appareil

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		1.2.5.2. Réagit aux comptines écoutées et reconnues à partir d'un son enregistré. 1.2.5.3. Discrimine les chansons écoutées et reconnues à partir d'un son enregistré. 1.2.5.4. Discrimine les mélodies écoutées et reconnues à partir d'un son enregistré.	électronique (ordinateur, MP3, radio, télévision, téléphone portable, etc.). Pour le comportement cible 1.2.5.1., les paroles du jeu de doigts « Hani Bana » sont diffusées à partir d'un enregistrement (MP3, etc.) en utilisant les doigts. On attend de la personne qu'elle accompagne le jeu de doigts « Hani Bana » écouté par ses mouvements, sa voix ou son rythme. Pour le comportement cible 1.2.5.4., il est demandé à la personne, lorsqu'elle écoute une mélodie sans paroles (du type lallal lallal laaa, naaa na naaa naa) à partir d'un enregistrement, de battre un rythme correspondant à la mélodie, de fredonner, de danser. On observe que les personnes dont le développement verbal le permet discriminent la mélodie en la chantant.
Section 1.2. Discrimination du son	1.2.6. Discrimine la direction du son présenté dans un milieu silencieux.	1.2.6.1. Dit la direction du son présenté du côté droit/gauche. 1.2.6.2. Dit la direction du son présenté d'en bas/d'en haut. 1.2.6.3. Dit la direction du son présenté de devant/de derrière.	Pour tous les comportements cibles de l'objectif 1.2.6., on doit attendre de la personne qu'elle le dise. Toutefois, chez la personne ne possédant pas les compétences de production orale, le comportement consistant à montrer doit être travaillé. Pour les comportements cibles de l'objectif 1.2.6., on utilise comme son présenté d'abord des sons de parole, des cris d'animaux, des chansons, puis des sons environnementaux. Bruit : il s'agit d'abord de sons ne comportant pas de stimulus de parole (mélodies, bruits d'appareils ménagers, bruits de véhicules), puis de sons comportant également un stimulus de parole.
Section 1.2. Discrimination du son	1.2.7. Discrimine la direction du son présenté dans un milieu bruyant.	1.2.7.1. Dit la direction du son présenté du côté droit/gauche. 1.2.7.2. Dit la direction du son présenté d'en bas/d'en haut. 1.2.7.3. Dit la direction du son présenté de devant/de derrière.	
Section 1.2. Discrimination du son	1.2.8. Discrimine les mots de longueurs syllabiques différentes.	1.2.8.1. Dit les mots d'une syllabe. 1.2.8.2. Dit les mots de deux syllabes. 1.2.8.3. Dit les mots de trois syllabes.	Pour tous les comportements cibles de l'objectif 1.2.8., on doit attendre de la personne qu'elle le dise. Toutefois, chez la personne ne possédant pas les compétences de production orale, le comportement consistant à montrer doit être travaillé. Pour les comportements cibles de l'objectif 1.2.8., il est demandé à la personne de trouver, parmi des noms d'objets d'une, deux, trois syllabes ou plus placés devant elle, l'objet correspondant à la consigne. Par exemple, on place devant la personne les images top, elma, şemsiye, ip, kuzu, portakal, buzdolabı. Lorsqu'on demande « top », nom d'objet d'une seule syllabe, on attend de la personne qu'elle montre, parmi les autres objets, le top ou le ip. Le but n'est pas ici de reconnaître le mot, mais de discriminer la longueur syllabique.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 1.3. Identification du son	1.3.1. Discrimine à qui et à quoi appartient le son écouté.	1.3.1.1. Réagit de manière appropriée aux sons domestiques présentés. 1.3.1.2. Réagit de manière appropriée aux sons extérieurs présentés. 1.3.1.3. Réagit de manière appropriée à la voix de la personne assurant la prise en charge principale. 1.3.1.4. Réagit de manière appropriée à la voix des membres de la famille. 1.3.1.5. Réagit de manière appropriée à la voix des personnes familières avec lesquelles elle communique.	Pour tous les comportements cibles de l'objectif 1.3.1., lors de la définition des objectifs, il convient de veiller à progresser de l'entourage proche de la personne vers son entourage éloigné. La réaction appropriée consiste, pour la personne, à identifier la source des sons qu'elle entend en la discriminant et à réagir en conséquence. Par exemple, s'orienter vers sa mère lorsqu'elle parle, courir vers son grand-père en entendant sa voix depuis l'autre pièce, etc.
Section 1.3. Identification du son	1.3.2. Discrimine les prénoms des personnes.	1.3.2.1. Réagit de manière appropriée lorsqu'elle entend son propre prénom. 1.3.2.2. Réagit de manière appropriée lorsqu'elle entend le prénom de la personne assurant la prise en charge principale. 1.3.2.3. Réagit de manière appropriée lorsqu'elle entend le prénom de sa mère. 1.3.2.4. Réagit de manière appropriée lorsqu'elle entend le prénom de son père. 1.3.2.5. Réagit de manière appropriée lorsqu'elle entend le prénom de son frère ou de sa sœur. 1.3.2.6. Réagit de manière appropriée lorsqu'elle entend les prénoms des personnes de son entourage proche.	Pour le comportement cible 1.3.2.1., on peut citer comme exemples des comportements tels que se retourner et regarder en entendant son prénom, regarder la personne qui dit son prénom, se montrer soi-même au sens de « moi », etc. Pour les comportements cibles 1.3.2.2., 1.3.2.3. et 1.3.2.4., on peut citer comme exemples des comportements tels que regarder la personne dont le prénom est prononcé, s'orienter vers elle, la montrer, etc.
Section 1.3. Identification du son	1.3.3. Discrimine les noms d'objets utilisés dans la vie quotidienne.	1.3.3.1. Montre parmi des choix l'objet fréquemment utilisé dans la vie quotidienne. 1.3.3.2. Montre parmi des choix l'objet moins fréquemment utilisé dans la vie quotidienne. 1.3.3.3. Montre l'objet fréquemment utilisé dans la vie quotidienne. 1.3.3.4. Montre l'objet moins fréquemment utilisé dans la vie quotidienne.	Pour les comportements cibles 1.3.3.3. et 1.3.3.4., une mise en œuvre ouverte doit être utilisée. La mise en œuvre ouverte consiste à reconnaître des mots sans que des choix soient proposés ou sans lien avec le milieu. Pour le comportement cible 1.3.3.3., pendant que la personne regarde un livre, on doit l'interroger sur un objet qui ne se trouve pas devant elle. Par exemple « Où est le crayon ? », etc.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 1.3. Identification du son	1.3.4. Réagit de manière appropriée à l'action écoutée.	1.3.4.1. Montre parmi les choix proposés l'action fréquemment entendue dans la vie quotidienne. 1.3.4.2. Montre parmi les choix proposés l'action moins fréquemment entendue dans la vie quotidienne. 1.3.4.3. Réagit de manière appropriée, dans une situation ne correspondant pas au contexte où elle se trouve, à l'action fréquemment entendue dans la vie quotidienne.	Pour les comportements cibles 1.3.4.1. et 1.3.4.2., une mise en œuvre fermée doit être utilisée. La mise en œuvre fermée consiste, pour la personne, à reconnaître ce qu'elle entend alors que des choix se trouvent devant elle. Pour le comportement cible 1.3.4.1., on attend de la personne qu'elle montre, parmi les images d'actions placées devant elle, l'image correspondant à l'action prononcée. Par exemple, parmi les images « dormir, manger, boire une boisson

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		1.3.4.4. Réagit de manière appropriée, dans une situation ne correspondant pas au contexte où elle se trouve, à l'action moins fréquemment entendue dans la vie quotidienne.	», lorsqu'on demande « Lequel est en train de manger ? », on attend de la personne qu'elle montre l'image de l'action correspondante. Pour les comportements cibles 1.3.4.3. et 1.3.4.4., une mise en œuvre ouverte doit être utilisée. Pour le comportement cible 1.3.4.3., on attend de la personne qu'elle s'assoie lorsqu'on lui dit « Assieds-toi ! » ou qu'elle tourne la page lorsqu'on lui dit « Tourne ! » pendant qu'elle regarde un livre. Pour le comportement cible 1.3.4.4., un milieu est créé dans l'interaction. Pendant qu'elle joue avec des ustensiles de cuisine, on attend d'elle qu'elle exécute l'action lorsqu'on lui dit de « vider ! » ses poches.
Section 1.3. Identification du son	1.3.5. Discrimine les mots en lien avec le mot présenté.	1.3.5.1. Dit successivement deux mots en lien avec le thème défini. 1.3.5.2. Dit successivement trois mots en lien avec le thème défini. 1.3.5.3. Dit successivement quatre mots ou plus en lien avec le thème défini.	Pour tous les comportements cibles de l'objectif 1.3.5., on doit attendre de la personne qu'elle le dise. Toutefois, chez la personne ne possédant pas les compétences de production orale, le comportement consistant à montrer doit être travaillé. Pour les comportements cibles de l'objectif 1.3.5., il convient de veiller à définir les thèmes selon le niveau de développement des personnes, à ajuster le nombre de choix et à surveiller le degré de difficulté. Dans le choix des thèmes, il faut partir de l'entourage proche de la personne et aller progressivement vers l'entourage éloigné. Par exemple, on place devant la personne des images en lien et sans lien avec le thème de la pluie. « Parapluie, cuillère, botte, table, nuage, dentifrice », etc. On attend de la personne qu'elle dise les images en lien avec la pluie : « parapluie, botte et nuage ». Toutefois, chez la personne ne possédant pas les compétences de production orale, le comportement consistant à montrer doit être travaillé.
Section 1.3. Identification du son	1.3.6. Discrimine les phrases écoutées.	1.3.6.1. Dit parmi des choix les phrases de deux mots. 1.3.6.2. Dit parmi des choix les phrases de trois mots. 1.3.6.3. Dit parmi des choix les phrases de quatre mots ou plus.	Pour tous les comportements cibles de l'objectif 1.3.6., une mise en œuvre fermée doit être utilisée. Pour le comportement cible 1.3.6.1., on place devant la personne des images de scènes telles que « maman qui dort, chien qui court, grand frère assis », etc. Il lui est demandé de montrer l'image correspondant à la phrase de deux mots prononcée. Une autre mise en œuvre consiste à placer devant la personne des objets tels que pomme, verre, peigne, nappe, etc. On joue avec la personne. Au cours du jeu, lorsqu'on dit « Mange la pomme. », on attend d'elle qu'elle prenne la pomme et essaie de la manger, ou lorsqu'on dit « J'ai faim. », qu'elle tende la pomme.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 1.3. Identification du son	1.3.7. Exécute les consignes écoutées en lien avec les objets placés devant elle.	1.3.7.1. Exécute successivement deux consignes liées d'un seul mot. 1.3.7.2. Exécute successivement deux consignes liées de deux mots. 1.3.7.3. Exécute successivement deux consignes liées de trois mots. 1.3.7.4. Exécute successivement les consignes liées de quatre mots ou plus.	Pour le comportement cible 1.3.7.2., une poupée, une couverture, un verre, un biberon, etc. doivent se trouver devant la personne. des objets doivent s'y trouver. Lorsque la consigne « Endors-la. » est donnée à la personne, on attend d'elle qu'elle couvre la poupée ; lorsque la consigne « Fais-la manger. » est donnée, on attend d'elle qu'elle donne le biberon.
Section 1.3. Identification du son	1.4.1. Complète le mot manquant dans la phrase écoutée.	1.4.1.1. Complète le mot manquant dans la phrase à partir des choix proposés, conformément au sens de la phrase. 1.4.1.2. Complète le mot manquant dans la phrase sans que des choix soient proposés, conformément au sens de la phrase. 1.4.1.3. Complète la fin de la phrase conformément au sens de la phrase.	Pour les comportements cibles de l'objectif 1.4.1., il convient de veiller à ce que la personne se contente d'écouter les phrases et à ce qu'aucun soutien par un stimulus visuel ne soit fourni. Pour le comportement cible 1.4.1.2., on peut citer comme exemple la phrase « Mets dans le verre. » Les mots « voiture, eau, jupe » peuvent être proposés comme choix pour la partie laissée vide.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 1.4. Compréhension auditive	1.4.2. Discrimine le mot qui altère le sens dans la phrase écoutée.	1.4.2.1. Dit le mot qui altère le sens dans une phrase de trois mots. 1.4.2.2. Dit le mot qui altère le sens dans une phrase de quatre mots ou plus.	Pour les comportements cibles de l'objectif 1.4.2., il convient de veiller à ce que la personne se contente d'écouter les phrases et à ce qu'aucun soutien par un stimulus visuel ne soit fourni. Par exemple, on dit à la personne la phrase « Le train nage dans la mer. » et on attend d'elle qu'elle dise le mot « train », qui altère le sens de la phrase.
Section 1.4. Compréhension auditive	1.4.3. Discrimine le mot qui altère l'ordre des mots dans la phrase écoutée.	1.4.3.1. Dit le mot approprié à la place du mot qui altère l'ordre des mots dans la phrase de trois mots écoutée. 1.4.3.2. Dit le mot approprié à la place du mot qui altère l'ordre des mots dans la phrase de quatre mots ou plus écoutée.	Pour les comportements cibles de l'objectif 1.4.3., il convient de veiller à ce que la personne se contente d'écouter les phrases et à ce qu'aucun soutien par un stimulus visuel ne soit fourni. Par exemple, lorsque la phrase « Bayrak kırmızı astım. » est prononcée, on attend de la personne qu'elle la corrige sous la forme « Kırmızı bayrak astım. ».

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 1.4. Compréhension auditive	1.4.4. Discrimine l'entité définie au moyen d'indices.	1.4.4.1. Dit, parmi les choix proposés, l'entité faisant l'objet d'une description directement liée. 1.4.4.2. Dit, sans choix, l'entité faisant l'objet d'une description directement liée. 1.4.4.3. Dit, parmi les choix proposés, l'entité faisant l'objet d'une description non directement liée. 1.4.4.4. Dit, sans choix, l'entité faisant l'objet d'une description non directement liée.	Pour tous les comportements cibles de l'objectif 1.4.4., on doit attendre de la personne qu'elle le dise. Toutefois, chez la personne ne possédant pas les compétences de production orale, le comportement consistant à montrer doit être travaillé. Pour les comportements cibles de l'objectif 1.4.4., les indices explicatifs sont des descriptions comportant les caractéristiques physiques en lien avec un événement, une situation, un objet, une personne, etc. Pour le comportement cible 1.4.4.2., on peut citer comme exemple de description directement liée : « Il a des ailes, il a des plumes, il a un bec. Devine ce que c'est ? »

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
			Pour le comportement cible 1.4.4.3., on peut citer comme exemple de description non directement liée : « L'extérieur a une coque, l'intérieur est blanc et mou. » Pour les comportements cibles 1.4.4.2. et 1.4.4.4., la mise en œuvre doit se faire sans proposer de choix.
Section 1.4. Compréhension auditive	1.4.5. Discrimine les descriptions fondées sur des indices descriptifs.	1.4.5.1. Dit, parmi les choix proposés, les descriptions directement liées fondées sur les indices descriptifs écoutés. 1.4.5.2. Dit, sans choix, les descriptions directement liées fondées sur les indices descriptifs écoutés. 1.4.5.3. Dit, parmi les choix proposés, les descriptions non directement liées fondées sur les indices descriptifs écoutés. 1.4.5.4. Dit, sans choix, les descriptions non directement liées fondées sur les indices descriptifs écoutés.	Pour tous les comportements cibles de l'objectif 1.4.5., on doit attendre de la personne qu'elle le dise. Toutefois, chez la personne ne possédant pas les compétences de production orale, le comportement consistant à montrer doit être travaillé. Pour les comportements cibles de l'objectif 1.4.5., les indices descriptifs sont des descriptions comportant les caractéristiques fonctionnelles en lien avec un événement, une situation, un objet, une personne, etc. Pour le comportement cible 1.4.5.1., on peut citer comme exemple de descriptions directement liées : « Il vole dans le ciel, il fait cui cui, il mange les miettes de pain. » Pour le comportement cible 1.4.5.3., on peut citer comme exemple de descriptions non directement liées : « Ça sent très bon, on en mange quand on a faim. Devine ce que c'est ? » Pour les comportements cibles 1.4.5.2. et 1.4.5.4., la mise en œuvre doit se faire sans proposer de choix.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 1.4. Compréhension auditive	1.4.6. Discrimine les structures sonores demandées à l'intérieur du mot écouté.	1.4.6.1. Dit le mot écouté en le décomposant en syllabes. 1.4.6.2. Dit le son manquant dans le mot écouté. 1.4.6.3. Dit le son erroné dans le mot écouté. 1.4.6.4. Dit successivement les unités sonores du mot écouté. 1.4.6.5. Dit le rang du son erroné dans le mot écouté.	Pour les comportements cibles de l'objectif 1.4.6., des mots d'une ou deux syllabes sont utilisés dans tous les exemples ci-dessous. Dans les mises en œuvre, des matériels simples comportant des indices visuels sont utilisés et des mots simples sont prononcés. Pour le comportement cible 1.4.6.1. « e,l,m,a » Pour le comportement cible 1.4.6.2. « el,ma » Pour le comportement cible 1.4.6.3., on dit « Dinle. Bu bir ela. Sence doğru mu? » et l'on attend de la personne qu'elle dise le son « m » manquant dans le mot elma.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
			Pour le comportement cible 1.4.6.4., on dit « Dinle. Bu bir elka. Sence doğru mu? » et l'on attend de la personne qu'elle dise le son « k » utilisé de manière erronée dans le mot elma. Pour le comportement cible 1.4.6.5., on dit « Dinle. Bu bir elka. Sence doğru mu? » et l'on attend de la personne qu'elle dise que le son utilisé de manière erronée dans le mot elma est le troisième son, ainsi que la forme correcte.
Section 1.4. Compréhension auditive	1.4.7. Participe aux conversations tout en étant occupée à une autre activité.	1.4.7.1. Réagit conformément au contexte aux phrases qui lui sont adressées tout en étant occupée à une autre activité. 1.4.7.2. Raconte l'histoire écoutée lorsqu'elle est terminée, tout en étant occupée à une autre activité. 1.4.7.3. Participe aux conversations se poursuivant sans être liées à un thème particulier, tout en étant occupée à une autre activité.	Pour le comportement cible 1.4.7.3. Tout en étant occupée à une activité adaptée à son développement (dessin, coloriage, pâte à modeler, découpage, collage), la personne poursuit la conversation en répondant aux phrases qui lui sont adressées et qui sont extérieures à l'activité qu'elle réalise (phrase interrogative, phrase déclarative).
Section 1.4. Compréhension auditive	1.4.8. Maintient la communication au téléphone avec des personnes familières.	1.4.8.1. Discrimine au téléphone une voix de femme et une voix d'homme. 1.4.8.2. Réagit de manière appropriée à son interlocuteur au téléphone. 1.4.8.3. Échange des salutations au téléphone avec des personnes familières. 1.4.8.4. Maintient au téléphone avec des personnes familières une communication portant sur des sujets quotidiens. 1.4.8.5. Maintient la communication au téléphone avec des personnes familières en changeant de sujet.	Pour les comportements cibles de l'objectif 1.4.8. Personnes familières : les membres de la famille et les autres personnes dont la personne connaît la voix. Salutations : comprend les formules de salutation telles que Bonjour, comment vas-tu ? etc. Conversation simple : conversation portant sur les routines et les expériences relatives à l'interlocuteur. On attend une réaction adaptée à des situations telles que le fait que l'interlocuteur soit un enfant, un jeune, une personne âgée, ou qu'il s'agisse d'une personne dans un cadre formel (inconnue ou, par sa position, supérieure hiérarchique, etc.) ou proche (de la famille, etc.).
Section 1.4. Compréhension auditive	1.4.9. Maintient la communication au téléphone avec des personnes non familières.	1.4.9.1. Échange des salutations au téléphone avec des personnes non familières. 1.4.9.2. Maintient au téléphone avec des personnes non familières une communication portant sur des sujets quotidiens. 1.4.9.3. Maintient la communication au téléphone avec des personnes non familières en changeant de sujet.	Pour les comportements cibles de l'objectif 1.4.9., les personnes non familières sont celles avec lesquelles la personne a eu une expérience limitée dans le temps ou n'en a pas eu.

2. Nom du module	ÉDUCATION LANGAGIÈRE
2. Objectif du module	Il est visé de développer, chez les personnes présentant une déficience auditive, les compétences de communication prélinguistique, de la période linguistique et de communication alternative.
2. Sections du module	Période de communication prélinguistique, Langage et communication à la période linguistique, Communication alternative Objectifs Explications Comportements cibles

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 1.4. Compréhension auditive	2.1.1. Établit un contact oculaire.	2.1.1.1. Établit un contact oculaire bref au cours de l'interaction. 2.1.1.2. Établit un contact oculaire prolongé au cours de l'interaction.	Pour le comportement cible 2.1.1.1., on attend de la personne qu'elle établisse un contact oculaire de 3 à 5 secondes. Pour le comportement cible 2.1.1.2., on attend de la personne qu'elle établisse un contact oculaire de plus de 5 secondes.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 2.1. Période de communication prélinguistique	2.1.2. Prend son tour.	2.1.2.1. Prend son tour vocal au cours de l'interaction. 2.1.2.2. Prend son tour dans les mouvements moteurs au cours de l'interaction.	Pour le comportement cible 2.1.2.1., on peut citer comme exemple de prise de tour vocale le fait que l'adulte s'arrête après ses énoncés oraux et attende que la personne produise un son. Pour le comportement cible 2.1.2.2., on peut citer comme exemple de prise de tour dans les mouvements moteurs le fait de réaliser à tour de rôle une action effectuée au sein de l'activité.
Section 2.1. Période de communication prélinguistique	2.1.3. Établit une attention conjointe.	2.1.3.1. Regarde l'activité en cours ou le matériel. 2.1.3.2. Participe à l'activité en cours ou au matériel par ses gestes et ses mimiques. 2.1.3.3. Participe verbalement à l'activité en cours ou au matériel.	Pour le comportement cible 2.1.3.2., on peut citer comme exemple le fait que la personne suive l'activité au cours du jeu « cee eee » et manifeste sa participation au jeu.
Section 2.1. Période de communication prélinguistique	2.1.4. Réagit de manière appropriée aux intonations et aux énoncés oraux simples.	2.1.4.1. Réagit à toute personne qui parle. 2.1.4.2. Réagit à son propre prénom. 2.1.4.3. Réagit de manière appropriée au ton de la voix. 2.1.4.4. Cherche dans le milieu le membre de la famille dont le prénom est prononcé. 2.1.4.5. Réagit de manière appropriée à des expressions telles que au revoir, bravo. 2.1.4.6. Réagit de manière appropriée lorsqu'elle entend l'expression « non ». 2.1.4.7. S'oriente vers l'objet familier lorsque son nom est prononcé.	Pour le comportement cible 2.1.4.1., on peut citer comme exemples des réactions physiques telles que chercher des yeux, sourire ou interrompre le mouvement en cours. Pour le comportement cible 2.1.4.2., on peut citer comme exemples le fait de se retourner, de regarder, de chercher des yeux ou de réagir en émettant un son lorsqu'elle entend son prénom. Pour le comportement cible 2.1.4.3., on peut citer comme exemples le fait de pleurer face à un ton de voix irrité et de sourire face à un ton de voix affectueux. Pour le comportement cible 2.1.4.4., on peut citer comme exemple le fait de chercher dans le milieu la personne dont elle entend le prénom. Pour le comportement cible 2.1.4.5., on peut citer comme exemples le fait d'agiter la main lorsqu'on dit « au revoir » et de réagir en applaudissant lorsqu'on dit « bravo ».

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 2.1. Période de communication prélinguistique	2.1.5. Discrimine les mots simples.	2.1.5.1. Donne l'objet dont le nom est prononcé. 2.1.5.2. Montre la personne dont le prénom est prononcé. 2.1.5.3. Réagit de manière appropriée aux	Pour le comportement cible 2.1.5.1., on attend de la personne qu'elle prenne et tende l'objet dont le nom est prononcé. Par exemple, on attend d'elle qu'elle donne ou montre, parmi l'assiette, le verre et la cuillère en jouet placés devant

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		adjectifs/adverbes simples prononcés.	elle, le jouet demandé. Pour le comportement cible 2.1.5.2., des personnes réelles ou des photographies peuvent être utilisées. Comme mots cibles, on peut utiliser des noms tels que « maman, papa, tante, grand frère », etc., mais aussi les prénoms propres de ces personnes. Pour le comportement cible 2.1.5.3., pendant qu'elle joue avec un chien en peluche, on dit « Allez, caressons le chien, gentil chien, beau chien, allez, caresse-le toi aussi, fais une caresse. » On attend de la personne qu'elle comprenne ces énoncés et caresse le chien.
Section 2.1. Période de communication prélinguistique	2.1.6. Exécute une consigne simple à une seule action.	2.1.6.1. Exécute une consigne affirmative simple à une seule action. 2.1.6.2. Exécute une consigne négative simple à une seule action.	Pour le comportement cible 2.1.6.1., pendant que la personne joue avec une voiture en jouet, la consigne « Donne la voiture ! » est prononcée sans indice visuel. On attend de la personne qu'elle donne la voiture. Pour le comportement cible 2.1.6.2., pendant le jeu, alors que la poupée dort, lorsqu'on dit « Poupée, ne dors pas, lève-toi ! », on attend de la personne qu'elle relève la poupée. De même, au cours de l'activité, des actions négatives simples telles que « ne mange pas, ne regarde pas, ne jette pas, n'ouvre pas, etc. » peuvent être utilisées.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 2.1. Période de communication prélinguistique	2.1.7. Produit divers sons de parole.	2.1.7.1. Gazouille avec des combinaisons voyelle-consonne. 2.1.7.2. Produit des combinaisons voyelle-consonne. 2.1.7.3. Produit des combinaisons consonne-voyelle.	Pour l'évaluation de l'objectif 2.1.7., l'historique du développement vocal peut être recueilli au moyen d'un entretien avec les parents. L'utilisation d'outils d'évaluation informels tels que l'analyse d'un échantillon vocal est également recommandée. Pour les comportements cibles 2.1.7.1., 2.1.7.2. et 2.1.7.3., il est recommandé, lors de l'évaluation, de recueillir l'échantillon vocal en milieu de jeu, au cours de l'interaction de la personne avec plusieurs interlocuteurs (parent ou spécialiste). Pour l'évaluation des comportements cibles 2.1.7.1., 2.1.7.2. et 2.1.7.3., une interaction de jeu libre associant le parent et la personne peut être mise en œuvre, mais des milieux visant la production vocale associant l'enseignant et la personne doivent également être ménagés. À cette fin, des situations d'interaction dans lesquelles les matériels et les contextes appropriés sont structurés doivent être créés. Pour l'évaluation du comportement cible 2.1.7.1., les sons émis par la personne et les situations dans lesquelles elle les émet doivent être consignés. Pour l'enseignement de ce comportement cible, il est recommandé d'instaurer et de maintenir une interaction réciproque et d'utiliser des stratégies d'enseignement

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
			du langage fondées sur la création et la satisfaction de besoins de communication. Pour l'évaluation de ce comportement cible, l'ordre d'apparition des sons dans le développement typique doit être pris en compte. Pour ce comportement cible, on peut citer comme exemple la production, par combinaison aléatoire de voyelles et de consonnes, de « ba » ou, isolément, des sons « b, a ». Pour les comportements cibles 2.1.7.2. et 2.1.7.3., la combinaison désigne la production conjointe et successive de deux sons « Ab, ba », etc.
Section 2.1. Période de communication prélinguistique	2.1.8. Babilles.	2.1.8.1. Produit successivement des combinaisons voyelle-consonne en milieu naturel ou au cours d'une activité. 2.1.8.2. Réalise des mouvements tels que souffler, claquer des lèvres, en milieu naturel ou au cours d'une activité. 2.1.8.3. Produit des combinaisons voyelle-consonne comportant des sons labiaux et des sons fricatifs, en milieu naturel ou au cours d'une activité.	Pour le comportement cible 2.1.8.1., on peut citer comme exemple le fait de nourrir la poupée ou la personne elle-même en disant « Ma, ma, ma ». Le fait de produire le son « Pa, pa, pa » en lançant un ballon peut être cité comme autre exemple. Pour le comportement cible 2.1.8.2., on peut jouer à déplacer en soufflant de petits morceaux de papier posés sur la table. Pour le comportement cible 2.1.8.3, pendant que l'on fait manger la poupée, l'attention doit être attirée sur les sons en produisant des claquements de bouche/de lèvres accompagnés d'énoncés tels que « Mmmmm çok güzel olmuş ».
Section 2.1. Période de communication prélinguistique	2.1.9. Gazouille.	2.1.9.1. Produit des syllabes répétées sous forme de longues chaînes, en milieu naturel ou au cours d'une activité. 2.1.9.2. Réalise des productions sonores répétées comportant des combinaisons de sons nasaux et de sons occlusifs tels que p,b,t,d,k,g, en milieu naturel ou au cours d'une activité. 2.1.9.3. Produit des combinaisons voyelle-consonne selon différentes combinaisons, en milieu naturel ou au cours d'une activité. 2.1.9.4. Produit des sons en combinant différents sons avec des intonations proches de la phrase, en milieu naturel ou au cours d'une activité.	Pour le comportement cible 2.1.9.1., pendant que l'on joue avec une ambulance, un camion de pompiers ou une voiture de police en jouet, l'attention doit être attirée sur les sons répétés « Na ni na ni », « Da di da di ». Pour le comportement cible 2.1.9.2., les cris des animaux sont utilisés pendant que l'on joue avec des animaux en jouet. En montrant le chien en jouet, des sons imités sont utilisés au sein de l'activité de jeu avec des phrases telles que « Aaa notre chien est arrivé, écoute, que dit-il ? Il dit Hav hav, je suis là. » Pour le comportement cible 2.1.9.4., pendant que l'on joue avec la poupée, on dit « Le bébé a faim, allons le nourrir. » et l'on fait comme si l'on donnait du lait au biberon à la poupée en prononçant l'onomatopée « lıkır lıkır lıkır ». En créant des situations d'interaction semblables, diverses onomatopées sont utilisées, telles que le bruit de la pluie « şıp şıp şıp », le bruit de l'horloge « tik tak tik tak », le bruit du train « çuf çuf çuf ».
Section 2.1. Période de communication prélinguistique	2.2.1. Discrimine les entités qui lui sont nommées.	2.2.1.1. Montre l'entité elle-même dont le nom est prononcé. 2.2.1.2. Montre l'image de l'entité dont le nom est prononcé.	Pour les comportements cibles de l'objectif 2.2.1., des personnes réelles ou des photographies peuvent être utilisées. Comme mots cibles, on peut interroger sur des noms communs tels que maman, papa, tante, grand frère, chat, etc., mais aussi sur les prénoms propres de ces personnes.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 2.2. Langage et communication à la période linguistique	2.2.2. Dit le nom des entités.	2.2.2.1. Dit le nom de l'entité montrée. 2.2.2.2. Dit le nom de l'entité dont l'image est montrée.	Pour les comportements cibles de l'objectif 2.2.2., les thèmes parmi lesquels des noms d'entités animées et inanimées peuvent être choisis sont les suivants : famille et parenté, plantes et arbres, fleurs, fruits et fruits secs, légumes, géographie, la Terre et notre environnement, météo, outils et ustensiles de la maison et du jardin, maison et bâtiment, vêtements, animaux, mots qualifiant les personnes, métiers, instruments de musique, jeu, jouet, sport et loisirs, couleurs, nombres, formes, véhicules, notre corps, aliments et boissons, moments de la journée, mots de sens contraire, etc. Pour le comportement cible 2.2.2.1., on choisit l'un des objets présents dans le milieu, tels que l'assiette, le verre, la cuillère en jouet, etc., on demande à la personne « Qu'est-ce que c'est ? », « Comment ça s'appelle ? » et l'on attend qu'elle réponde. Un travail peut aussi être mené de temps à autre avec d'autres matériels tels que cartes illustrées, livres. Lors de la mise en œuvre, la disposition de la séance doit permettre à la personne de voir les mimiques et les gestes de l'enseignant. Comme mots cibles, on peut interroger sur des noms communs tels que maman, papa, tante, grand frère, chat, etc., mais aussi sur les prénoms propres de ces personnes.
Section 2.2. Langage et communication à la période linguistique	2.2.3. Exécute les actions.	2.2.3.1. Exécute les actions qu'elle rencontre fréquemment dans sa vie quotidienne. 2.2.3.2. Exécute les actions qu'elle rencontre peu dans la vie quotidienne.	Pour les comportements cibles de l'objectif 2.2.3., des milieux interactifs doivent être proposés et les verbes doivent être utilisés au sein d'une phrase. Les verbes peuvent être utilisés à la forme de base ou à un temps simple. Pour le comportement cible 2.2.3.1., les verbes tels que « donner, venir, sauter, regarder, se réveiller, avoir froid, marcher, nettoyer, lire, tomber, etc. » doivent être enrichis en tenant compte de l'âge et des caractéristiques développementales de la personne. Pour le comportement cible 2.2.3.2., on peut citer comme exemples les verbes « froisser, interdire, nourrir, s'affairer, rencontrer, manquer à quelqu'un, envoyer, payer, ramper, discuter, augmenter, etc. »
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 2.2. Langage et communication à la période linguistique	2.2.4. Dit les actions utilisées dans sa vie quotidienne.	2.2.4.1. Dit les actions qu'elle rencontre fréquemment dans sa vie quotidienne. 2.2.4.2. Dit les actions qu'elle rencontre peu dans la vie quotidienne.	Pour les comportements cibles de l'objectif 2.2.4., des milieux interactifs doivent être proposés et les verbes doivent être utilisés au sein d'une phrase. Les verbes peuvent être utilisés à la forme de base ou à un temps simple. Pour le comportement cible 2.2.4.1., les verbes tels que « donner, venir, sauter, regarder, se réveiller, avoir froid, marcher, nettoyer, lire, tomber, etc. » doivent être enrichis en tenant compte de l'âge et des caractéristiques

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
			développementales de la personne. Pour le comportement cible 2.2.4.2., on peut citer comme exemples les verbes « froisser, nourrir, rencontrer, manquer à quelqu'un, tomber sur, envoyer, payer, ramper, discuter, augmenter, etc. »
Section 2.2. Langage et communication à la période linguistique	2.2.5. Utilise les adjectifs/adverbes.	2.2.5.1. Dit les adjectifs/adverbes qu'elle rencontre fréquemment dans sa vie quotidienne. 2.2.5.2. Dit les adjectifs/adverbes qu'elle rencontre peu dans la vie quotidienne.	Pour les comportements cibles de l'objectif 2.2.5., des milieux interactifs doivent être proposés et les adjectifs et adverbes doivent être utilisés au sein d'une phrase. Des occasions peuvent être créées en posant à la personne des questions telles que « Comment ? », « Pourquoi ? », « Combien ? », etc. Pour le comportement cible 2.2.5.1., pendant que l'on joue avec des jouets, lorsqu'on pose à la personne la question « On continue ? », on attend d'elle qu'elle réponde en disant « daha ». Par ailleurs, un jeu que la personne aime beaucoup est interrompu par moments et on la regarde. On attend de la personne qu'elle dise le mot « daha ». Pour le comportement cible 2.2.5.2., une conversation est créée au sein d'un milieu de jeu interactif. Lorsqu'on demande à la personne « Quel genre d'enfant est-ce ? », on attend d'elle qu'elle indique une caractéristique « Un enfant travailleur, etc. ». Ou bien, au sein du milieu de jeu, lorsqu'on lui demande « Regarde, quel genre de poupée ai-je dans la main ? », on attend d'elle qu'elle réponde en utilisant un adjectif ou un adverbe.
Section 2.2. Langage et communication à la période linguistique	2.2.6. Utilise les pronoms.	2.2.6.1. Dit les pronoms qu'elle rencontre fréquemment dans sa vie quotidienne. 2.2.6.2. Dit les pronoms qu'elle rencontre peu dans la vie quotidienne.	Pour les comportements cibles de l'objectif 2.2.6., des milieux interactifs doivent être proposés et les pronoms doivent être utilisés au sein d'une phrase. Par exemple, lors du récit d'un livre d'histoires ou du partage des événements figurant sur des cartes séquentielles et sur une image unique, des questions sont posées afin d'amener la personne à utiliser la catégorie de mots mentionnée. La personne est amenée à partager ses idées. Pour le comportement cible 2.2.6.1. Pronoms personnels : Ben, sen, o, biz, siz vb. Pronoms interrogatifs : Hangisini?, Kaç?, Kaçını?, Nereden?, Nereye vb. Pronoms démonstratifs : Bu, şu, bunlar, öteki, orası vb. Pronoms indéfinis : Birazı, birkaçı, bazıları, kimi, hepsi, birçoğu vb. Pour le comportement cible 2.2.6.2. Pronoms sous forme de suffixe : Defterim, çantalarımız, evlerine, benimki vb.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 2.2. Langage et communication à la période linguistique	2.2.7. Construit des phrases simples/complexes.	2.2.7.1. Construit une phrase affirmative. 2.2.7.2. Construit une phrase négative. 2.2.7.3. Construit une phrase nominale. 2.2.7.4. Construit une phrase verbale. 2.2.7.5. Construit une phrase interrogative.	Pour les comportements cibles de l'objectif 2.2.7., lors du récit d'un livre d'histoires ou du partage des événements figurant sur des cartes séquentielles et sur une image unique, des questions sont posées afin d'amener la personne à raconter ses émotions, ses idées et les événements en construisant des phrases.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
			Pour le comportement cible 2.2.7.1., un milieu de conversation est créé au moyen de questions telles que « Qu'as-tu fait hier à la maison ? ». Les phrases simples et affirmatives construites par la personne sont observées. « J'ai mangé, Nous nous sommes couchés tôt le soir, etc. » Pour le comportement cible 2.2.7.2., un milieu de conversation est créé et des questions sont posées à la personne. Les phrases négatives construites par la personne en réponse aux questions posées sont observées. « Mon père n'est pas rentré à la maison, etc. » Pour le comportement cible 2.2.7.3., un milieu interactif est créé et des questions telles que « As-tu des amis ? Comment s'appellent-ils ? » sont posées. Pour le comportement cible 2.2.7.5., un travail de formulation réciproque de questions sur les événements peut être mené en regardant une image représentant une scène.
Section 2.2. Langage et communication à la période linguistique	2.2.8. Utilise les sens figurés et les expressions idiomatiques dans une phrase.	2.2.8.1. Utilise les mots avec leur sens figuré dans une phrase. 2.2.8.2. Utilise les expressions idiomatiques dans une phrase.	Pour les comportements cibles de l'objectif 2.2.8., lors du récit d'un livre d'histoires ou du partage des événements figurant sur des cartes séquentielles et sur une image unique, des questions sont posées afin d'amener la personne à utiliser la catégorie de mots mentionnée. La personne est amenée à partager ses idées. Pour le comportement cible 2.2.8.1. Sens figuré : « Bu pantolona bayıldım. », « Aslan oğlum benim. » vb. Pour le comportement cible 2.2.8.2. Expression idiomatique : « Karnım zil çalıyor. », « Okula ucu ucuna yetiştik. » vb.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 2.2. Langage et communication à la période linguistique	2.2.9. Utilise les suffixes flexionnels.	2.2.9.1. Utilise le suffixe du pluriel. 2.2.9.2. Utilise les suffixes temporels. 2.2.9.3. Utilise le suffixe interrogatif. 2.2.9.4. Utilise le suffixe de négation. 2.2.9.5. Utilise les suffixes personnels. 2.2.9.6. Utilise le suffixe casuel.	Pour les comportements cibles de l'objectif 2.2.9., lors du récit d'un livre d'histoires ou du partage des événements figurant sur des cartes séquentielles et sur une image unique, des questions sont posées afin d'amener la personne à utiliser les suffixes flexionnels au sein d'une phrase. Pour le comportement cible 2.2.9.1. Suffixe du pluriel : « Çocuklar bahçede oynuyorlar. », « Kalemli veriri misin? » vb. Pour le comportement cible 2.2.9.2. Suffixes des temps simples : « Akşam parka gideceğiz. » Suffixes des temps composés : « Küçükken yaramazlık yapıyordum. » vb. Pour le comportement cible 2.2.9.3. Suffixe interrogatif : « Bahçeye çıkacak mısın? », « Eve geldi mi? » vb. Pour le comportement cible 2.2.9.4. Suffixe de négation : « Sütünü bitirmedim. », « Dün ilaçlarını almamış. » vb. Pour le comportement cible 2.2.9.5., en tenant compte des caractéristiques développementales de la personne, les suffixes personnels du singulier et du pluriel doivent être utilisés au sein d'une phrase, conformément à son sens et à son contexte. Pour le comportement cible

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
			2.2.9.6., en tenant compte des caractéristiques développementales de la personne, les suffixes casuels du nominatif, de l'accusatif, du datif, du locatif et de l'ablatif doivent être utilisés au sein d'une phrase, conformément à son sens et à son contexte.
Section 2.2. Langage et communication à la période linguistique	2.2.10. Construit une histoire à partir de l'image présentée.	2.2.10.1. Commence par une phrase d'introduction un récit relatif à l'image. 2.2.10.2. Poursuit par une phrase de développement un récit relatif à l'image. 2.2.10.3. Achève par une phrase de conclusion un récit relatif à l'image.	Pour les comportements cibles de l'objectif 2.2.10., il est demandé à la personne d'imaginer et de raconter un récit lié à l'image montrée, portant sur des événements de sa propre expérience. Si la personne éprouve des difficultés à commencer le récit, on peut lui donner l'exemple d'un récit qui lui a déjà été raconté et qu'elle connaît, en disant « Tu peux raconter comme ceci ». Des questions sont posées à la personne au sujet de l'image et aucun indice verbal n'est fourni.
Section 2.2. Langage et communication à la période linguistique	2.2.11. Utilise la langue dans différentes situations.	2.2.11.1. Construit des phrases déclaratives. 2.2.11.2. Construit des phrases de prédiction. 2.2.11.3. Construit des phrases de cause à effet. 2.2.11.4. Construit des phrases de projection. 2.2.11.5. Construit des phrases directives.	Pour le comportement cible 2.2.11.1. Phrase déclarative : on attend de la personne qu'elle dise l'objet ou l'événement qu'elle voit sur l'image ou autour d'elle. Pour le comportement cible 2.2.11.2. Phrase de prédiction : on attend de la personne qu'elle formule une prédiction au sujet de l'objet ou de l'événement qu'elle voit sur l'image ou autour d'elle. Par exemple, devant l'image d'un ciel nuageux vue dans un livre d'histoires, qu'elle construise une phrase prédisant qu'il pleuvra à la page suivante. Pour le comportement cible 2.2.11.3. Phrase de cause à effet : on attend de la personne qu'elle établisse une relation de cause à effet au sujet de l'objet ou des événements qu'elle voit sur l'image ou autour d'elle. Par exemple, lorsqu'elle voit sur des cartes séquentielles un enfant tombant de vélo, qu'elle exprime qu'il pleure parce qu'il s'est fait mal. Pour le comportement cible 2.2.11.4. Phrase de projection : on attend de la personne qu'elle dise sa pensée en se mettant à la place des personnes qu'elle voit sur l'image ou autour d'elle. Pour le comportement cible 2.2.11.5. Phrase directive : on attend de la personne qu'elle dirige, en utilisant son langage oral, les personnes qu'elle voit sur l'image ou autour d'elle.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 2.3. Communication alternative	2.2.12. Parle du sujet proposé.	2.2.12.1. Parle d'un événement rencontré dans la vie quotidienne. 2.2.12.2. Complète de manière cohérente l'événement/l'histoire laissé inachevé. 2.2.12.3. Raconte une histoire sur un sujet proposé. 2.2.12.4. Exprime sa pensée sur un événement dont le titre lui est proposé. 2.2.12.5. Dit ses idées sur le sujet de discussion proposé. 2.2.12.6. Dit ses idées sur l'hypothèse proposée.	Pour les comportements cibles de l'objectif 2.2.12., on peut utiliser des cartes séquentielles et des images sur carte unique, des livres d'histoires, des photographies, des jouets et des objets réels en lien avec un événement. Pour le comportement cible 2.2.12.4., il lui est demandé d'exprimer ses idées sur « Les accidents de la route ». Pour le comportement cible 2.2.12.5., il lui est demandé de dire ses idées sur le sujet « Faut-il des zoos ou faut-il les supprimer ? ». Pour le comportement cible 2.2.12.6., il lui est demandé de dire ses idées sur l'hypothèse « Que se passerait-il s'il ne pleuvait jamais en Turquie ? ».

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 2.3. Communication alternative	2.3.1. Communique en utilisant des moyens de communication alternative fondés sur la technologie.	2.3.1.1. Demande un objet, une action, une information en utilisant un moyen de communication alternative. 2.3.1.2. Répond aux questions en utilisant un moyen de communication alternative. 2.3.1.3. Exprime ses émotions et ses idées en utilisant un moyen de communication alternative.	Pour l'évaluation des comportements cibles de l'objectif 2.3.1., les objectifs de langage et de communication de la période prélinguistique doivent d'abord être évalués. Il convient d'observer si la personne utilise, fût-ce de manière limitée, des comportements communicatifs tels que les gestes conformément à un but communicatif. Il est recommandé d'utiliser ces comportements comme auxiliaires pour soutenir la communication alternative. Pour l'évaluation de cet objectif, le niveau de reconnaissance des images relatives aux symboles d'objets ainsi que le degré d'intérêt de la personne pour les appareils technologiques tels que les tablettes doivent être évalués. Pour soutenir les compétences de communication alternative, il est recommandé d'utiliser des technologies d'assistance comportant des symboles d'objets réels ou des symboles tactiles. Il est également recommandé d'utiliser des appareils de communication alternative de haute technologie soutenant la réponse et le commentaire à plusieurs niveaux.

3. Nom du module	COMMUNICATION SOCIALE
3. Objectif du module	Il est visé de développer, chez les personnes présentant une déficience auditive, les compétences relationnelles interpersonnelles et les compétences d'autogestion.
3. Sections du module	Relations interpersonnelles, Compétences d'autogestion Objectifs Explications Comportements cibles

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 3.1. Relations interpersonnelles	3.1.1. Communique avec les personnes.	3.1.1.1. Utilise les formules de salutation lorsqu'elle rencontre quelqu'un. 3.1.1.2. Se présente aux personnes qu'elle rencontre pour la première fois. 3.1.1.3. Donne des réponses appropriées aux questions qui lui sont posées. 3.1.1.4. Pose à son interlocuteur des questions en lien avec le sujet. 3.1.1.5. Interrompt la conversation de manière appropriée lorsqu'elle en a besoin. 3.1.1.6. Utilise les formules d'adieu lorsque la conversation est terminée.	Pour les comportements cibles de l'objectif 3.1.1., on peut se fonder sur les comportements de la personne lors de ses échanges avec l'enseignant et les autres personnes pendant le temps qu'elle passe dans l'établissement, afin de se concentrer sur les domaines dont elle a besoin. Le milieu de conversation créé doit être naturel et couvrir les comportements cibles. Des livres d'histoires, des cartes séquentielles et des images uniques peuvent être utilisés pour préparer un milieu de conversation, engager, maintenir et clore l'échange.
Section 3.1. Relations interpersonnelles	3.1.2. Exprime ses émotions et ses idées.	3.1.2.1. Exprime l'émotion et l'idée que traduisent les expressions du visage présentées. 3.1.2.2. Exprime l'émotion et l'idée que veulent transmettre les études de cas et les histoires. 3.1.2.3. Exprime ses émotions et ses idées face aux événements qu'elle vit.	Pour les comportements cibles de l'objectif 3.1.2., on utilise les événements figurant dans les histoires, les images séquentielles et les images uniques, des marionnettes, des vidéos, etc. Lors du partage des événements du livre d'histoires, des cartes séquentielles et de l'image unique, la participation de la personne est assurée par des questions portant sur les comportements cibles. Émotions : joie, tristesse, étonnement, peur, dégoût, colère, honte, fierté, méfiance, inquiétude, etc.
Section 3.1. Relations interpersonnelles	3.1.3. Utilise les formules appropriées à certaines situations.	3.1.3.1. Dit « Merci. » lorsqu'on l'aide. 3.1.3.2. Dit « Je suis désolé(e). » lorsqu'elle a mal agi. 3.1.3.3. Dit « Bon rétablissement. » à une personne malade. 3.1.3.4. Dit « S'il te plaît. » lorsqu'elle demande quelque chose.	Pour les comportements cibles de l'objectif 3.1.3. Formule appropriée : « merci, je suis désolé(e), bon rétablissement, s'il te plaît, bonjour, au revoir, bonne nuit, bon courage, adieu, bon travail, toutes mes condoléances, que Dieu nous en préserve, félicitations, à tes souhaits, etc. »
Section 3.1. Relations interpersonnelles	3.1.4. Réagit de manière appropriée aux émotions et aux idées de son interlocuteur.	3.1.4.1. Réagit par ses gestes et ses mimiques aux émotions et aux idées de son interlocuteur. 3.1.4.2. Réagit verbalement aux émotions et aux idées de son interlocuteur.	
Section 3.1. Relations interpersonnelles	3.1.5. Demande de l'aide à autrui lorsque cela est nécessaire.	3.1.5.1. Détermine la personne à qui elle demandera de l'aide. 3.1.5.2. Demande de l'aide aux personnes appropriées à la situation.	Pour les comportements cibles de l'objectif 3.1.5., on attend d'elle qu'elle demande de l'aide à sa famille, à son enseignant, à ses camarades et aux agents de sécurité.
Section 3.1. Relations interpersonnelles	3.1.6. Apporte son aide lorsque cela est nécessaire.	3.1.6.1. Repère les situations dans lesquelles elle apportera son aide. 3.1.6.2. Exprime comment elle apportera son aide.	Pour les comportements cibles de l'objectif 3.1.6., des milieux interactifs sont créés à l'aide de cartes séquentielles, de livres d'histoires, d'images uniques et de photographies décrivant des situations nécessitant de l'aide. On parle avec la personne des situations nécessitant de l'aide.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 3.1. Relations interpersonnelles	3.1.7. Se montre disposée à rejoindre un groupe.	3.1.7.1. Manifeste par ses gestes et ses mimiques qu'elle est disposée à rejoindre le groupe. 3.1.7.2. Exprime verbalement qu'elle est disposée à rejoindre le groupe.	Pour les comportements cibles de l'objectif 3.1.7., lors du partage des événements du livre d'histoires, des cartes séquentielles et de l'image unique, la participation de la personne est assurée par des questions portant sur les comportements cibles.
Section 3.1. Relations interpersonnelles	3.1.8. Assume sa responsabilité dans les travaux de groupe.	3.1.8.1. Participe aux travaux de groupe. 3.1.8.2. Respecte les règles des travaux de groupe. 3.1.8.3. Avertit ceux qui ne respectent pas les règles des travaux de groupe. 3.1.8.4. Assume sa responsabilité au sein du groupe.	Pour les comportements cibles de l'objectif 3.1.8., on utilise des cartes séquentielles, des livres d'histoires, des images uniques et des photographies expliquant l'accomplissement des responsabilités. Des milieux interactifs sont créés et l'on parle de l'accomplissement des responsabilités dans les travaux de groupe.
Section 3.1. Relations interpersonnelles	3.2.1. Utilise le temps de manière efficace.	3.2.1.1. Termine dans le temps imparti une tâche qui lui est confiée. 3.2.1.2. Achève à temps les tâches qui lui sont confiées en établissant un ordre de priorité. 3.2.1.3. Utilise le temps de manière efficace pour assumer ses responsabilités.	Pour les comportements cibles de l'objectif 3.2.1., on utilise des cartes séquentielles, des livres d'histoires, des images uniques et des photographies relatives à l'utilisation efficace du temps. Des situations relatives à l'achèvement à temps d'une tâche confiée et à l'utilisation efficace du temps sont partagées et il est demandé à la personne d'utiliser la langue à ce propos.
Section 3.1. Relations interpersonnelles	3.2.2. Exprime verbalement ses émotions et ses idées lorsqu'elle est confrontée à des situations négatives.	3.2.2.1. Refuse de manière appropriée lorsqu'on lui demande quelque chose qu'elle ne veut pas faire. 3.2.2.2. Exprime les comportements qu'elle ne souhaite pas qu'on ait envers elle. 3.2.2.3. Se défend lorsqu'elle est confrontée à une situation injuste.	Pour les comportements cibles de l'objectif 3.2.2., on utilise des cartes séquentielles, des livres d'histoires, des images uniques et des photographies décrivant des situations négatives. L'expression verbale des émotions et des idées liées à ces situations est assurée.

4. Nom du module	SOUTIEN À L'APPRENTISSAGE
4. Objectif du module	Il est visé que les personnes présentant une déficience auditive acquièrent les compétences d'attention et de mémoire auditives, d'attention et de mémoire visuelles ainsi que les concepts.
4. Sections du module	Attention et mémoire auditives, Attention et mémoire visuelles, Concepts Objectifs Explications Comportements cibles

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 4.1. Attention et mémoire auditives	4.1.1. Maintient son attention auditive en milieu silencieux.	4.1.1.1. Maintient son attention auditive pendant 5 minutes en écoutant les stimuli présentés au cours de l'activité. 4.1.1.2. Maintient son attention auditive entre 5 et 10 minutes en écoutant les stimuli présentés au cours de l'activité. 4.1.1.3. Maintient son attention auditive pendant toute l'activité.	Pour l'objectif 4.1.1., il sera plus productif de mener les activités visant à développer les compétences d'attention auditive le matin ; toutefois, si cela n'est pas possible, le milieu doit être débarrassé des stimuli susceptibles d'affecter l'attention. Pour l'objectif 4.1.1., les activités doivent être choisies en fonction de l'âge et des domaines de développement des personnes (cognitif, motricité globale, motricité fine, social, etc.). Pour l'objectif 4.1.1., les activités doivent être menées successivement dans des milieux sans distracteurs visuels puis avec distracteurs visuels. Pour le comportement cible 4.1.1.1, on attend d'une personne de 3 ans qu'elle complète un cercle à l'aide d'un crayon. Pendant ce temps, des consignes telles que « Dessine un grand cercle, dessine à côté un autre petit cercle. », etc. lui sont données et l'on attend d'elle qu'elle participe à une activité de 5 minutes.
Section 4.1. Attention et mémoire auditives	4.1.2. Maintient son attention auditive en milieu bruyant.	4.1.2.1. Maintient son attention auditive pendant 5 minutes en écoutant les stimuli présentés au cours de l'activité. 4.1.2.2. Maintient son attention auditive entre 5 et 10 minutes en écoutant les stimuli présentés au cours de l'activité. 4.1.2.3. Maintient son attention auditive pendant toute la durée de l'activité.	Pour les comportements cibles de l'objectif 4.1.2., il sera plus productif de mener les activités visant à développer les compétences d'attention auditive le matin ; toutefois, si cela n'est pas possible, le milieu doit être débarrassé des stimuli susceptibles d'affecter l'attention. Pour les comportements cibles de l'objectif 4.1.2., les activités doivent être choisies en fonction de l'âge et des domaines de développement des personnes (cognitif, motricité globale, motricité fine, social, etc.). Pour l'objectif 4.1.2., les activités doivent être menées successivement dans des milieux sans distracteurs visuels puis avec distracteurs visuels. Bruit : il s'agit d'abord de sons ne comportant pas de stimulus de parole (mélodies, bruits d'appareils ménagers, bruits de véhicules), puis de sons comportant également un stimulus de parole (chansons, matériels sonores enregistrés).
Section 4.1. Attention et mémoire auditives	4.1.3. Répète de manière semblable le mot après l'avoir écouté.	4.1.3.1. Dit de manière semblable le son de parole après l'avoir écouté. 4.1.3.2. Dit de manière semblable la syllabe après l'avoir écoutée. 4.1.3.3. Dit de manière semblable le mot après l'avoir écouté.	Pour le comportement cible 4.1.3.1., son de parole : par exemple l'interjection d'étonnement (aaa) ou le son (mmm) que nous utilisons à table.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 4.1. Attention et mémoire auditives	4.1.4. Répète le chiffre, la suite de mots et la phrase prononcés.	4.1.4.1. Répète dans l'ordre énoncé 3 chiffres ou plus prononcés.	Pour le comportement cible 4.1.4.1., la stratégie de répétition intérieure est utilisée.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		4.1.4.2. Répète dans l'ordre énoncé 3 mots ou plus appartenant à la même catégorie. 4.1.4.3. Répète dans l'ordre énoncé 3 mots ou plus appartenant à des catégories différentes. 4.1.4.4. Répète la phrase d'au moins trois mots prononcée. 4.1.4.5. Dit 6 mots sur les 10 mots qui lui sont prononcés. 4.1.4.6. Dit à l'envers la suite de chiffres écoutée.	Pour le comportement cible 4.1.4.2., on travaille avec des mots d'une même catégorie, par exemple les fruits, les animaux, les véhicules, les fournitures scolaires, etc. Pour les comportements cibles 4.1.4.2. et 4.1.4.3., il faut commencer par des mots d'une seule syllabe, augmenter progressivement le nombre de syllabes des mots et poursuivre avec des mots de deux ou trois syllabes. Pour le comportement cible 4.1.4.3., on travaille avec des mots d'une même catégorie, par exemple les fruits, les animaux, les véhicules, les fournitures scolaires, etc. Pour le comportement cible 4.1.4.5., l'ordre n'est pas pris en compte lorsque la personne dit les 6 mots dont elle se souvient.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 4.2.	4.2.1. Maintient son attention visuelle sur le matériel présenté.	4.2.1.1. Maintient son attention visuelle sur le matériel présenté pendant 5 minutes. 4.2.1.2. Maintient son attention visuelle sur le matériel présenté entre 5 et 10 minutes. 4.2.1.3. Maintient son attention visuelle sur le matériel présenté pendant toute l'activité.	Pour l'objectif 4.2.1., il faut impérativement utiliser des matériels adaptés à l'âge et/ou à l'ensemble des domaines de développement de la personne. La durée de l'activité est déterminée en fonction de la préparation développementale de la personne. Domaines de développement : désigne les domaines de la motricité fine, de la motricité globale, social, cognitif et langagier.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 4.2. Attention et mémoire visuelles	4.2.2. Réunit les objets présentant les mêmes caractéristiques.	4.2.2.1. Apparie deux objets présentant les mêmes caractéristiques. 4.2.2.2. Apparie parmi les choix proposés deux objets présentant les mêmes caractéristiques. 4.2.2.3. Réunit trois objets présentant les mêmes caractéristiques. 4.2.2.4. Réunit parmi les choix proposés trois objets présentant les mêmes caractéristiques.	Pour l'objectif 4.2.2., les objets présentant les mêmes caractéristiques comprennent les objets identiques quant à des caractéristiques telles que la forme, la couleur, la taille, etc. Pour le comportement cible 4.2.2.2., le nombre de choix et les matériels à utiliser sont déterminés en fonction de la préparation développementale de la personne.
Section 4.2. Attention et mémoire visuelles	4.2.3. Discrimine l'objet différent parmi des objets identiques.	4.2.3.1. Montre celui qui est différent parmi trois objets. 4.2.3.2. Montre celui qui est différent parmi quatre objets ou plus.	

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 4.2. Attention et mémoire visuelles	4.2.4. Discrimine les différences entre des objets identiques.	4.2.4.1. Dit la différence entre deux objets/jouets comportant une seule différence. 4.2.4.2. Dit la différence entre deux objets/jouets comportant deux différences ou plus.	Pour l'objectif 4.2.4., on utilise des objets identiques quant à des caractéristiques telles que la forme, la couleur, la taille, etc. et des objets se distinguant des autres par une seule caractéristique peu perceptible. Par exemple, on utilise trois pommes rouges à feuille verte et une pomme rouge sans feuille. On attend de la personne qu'elle trouve la pomme rouge sans feuille.
Section 4.2. Attention et mémoire visuelles	4.2.5. Constitue un motif.	4.2.5.1. Poursuit un motif constitué de deux matériels différents. 4.2.5.2. Poursuit un motif constitué de plus de deux matériels différents.	Pour l'objectif 4.2.5., on peut utiliser des motifs constitués de formes, de lettres, de chiffres et de mots de types/couleurs/tailles/positions différents.
Section 4.2. Attention et mémoire visuelles	4.2.6. Dit les différences entre des objets montrés pendant un certain temps puis cachés.	4.2.6.1. Dit la différence entre des objets montrés pendant un certain temps puis cachés, comportant une seule différence entre eux. 4.2.6.2. Dit les différences entre des objets montrés pendant un certain temps puis cachés, comportant deux différences ou plus.	
Section 4.2. Attention et mémoire visuelles	4.2.7. Trouve les différences entre les images.	4.2.7.1. Dit la différence entre deux images comportant une seule différence. 4.2.7.2. Dit la différence entre deux images comportant deux différences ou plus. 4.2.7.3. Dit la différence entre deux images montrées pendant un certain temps puis cachées, comportant une seule différence entre elles. 4.2.7.4. Dit les différences entre deux images montrées pendant un certain temps puis cachées, comportant deux différences ou plus entre elles.	Pour l'objectif 4.2.7., les images sont déterminées en fonction de la préparation développementale de la personne quant à des caractéristiques telles que le dessin, le thème, la mise en couleurs, etc. Pour le comportement cible 4.7.7.3., la durée de présentation des images est déterminée en fonction de la préparation développementale de la personne.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 4.2. Attention et mémoire visuelles	4.2.8. Établit la relation partie-tout de l'image et de la forme.	4.2.8.1. Trouve la partie manquante d'une image et d'une forme. 4.2.8.2. Dit quel est l'objet et la forme figurant sur l'image d'objet et de forme dont une partie est montrée. 4.2.8.3. Constitue le tout en assemblant les parties d'une image d'objet et de forme. 4.2.8.4. Regarde, lorsqu'on le lui demande, la partie et le tout d'une image et d'une forme.	Le comportement cible 4.2.8.1. se réalise en demandant quelle est la partie laissée manquante dans une forme ou une image. Par exemple, pour un carré auquel il manque un côté : « C'est un carré, que manque-t-il à ce carré ? Ou, pour un oiseau auquel il manque le bec : « C'est un oiseau, que manque-t-il à l'oiseau ? l'évaluation peut être menée sous cette forme. Pour le comportement cible 4.2.8.2., la partie proposée comme indice peut être progressivement réduite. Pour le comportement cible 4.2.8.3., le nombre d'images et de pièces proposées peut varier selon l'âge et les caractéristiques individuelles de la personne. Le comportement cible 4.2.8.4. peut être réalisé en utilisant différentes formes et images. Par exemple, l'évaluation peut être menée en donnant des consignes telles que « Regarde le carré en entier, regarde les lignes du carré,

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
			regarde sa ligne de droite, regarde sa ligne de gauche, regarde sa ligne du haut » . Il peut être demandé aux personnes de montrer de la main la zone demandée sur la forme ou l'image, ou d'en colorier les lignes.
Section 4.2. Attention et mémoire visuelles	4.2.9. Discrimine l'image d'un objet caché dans une image.	4.2.9.1. Dit l'unique objet caché dans l'image. 4.2.9.2. Dit les deux objets ou plus ne correspondant pas au thème de l'image. 4.2.9.3. Dit l'unique objet correspondant au thème de l'image. 4.2.9.4. Dit les deux objets ou plus correspondant au thème de l'image.	Pour l'objectif 4.2.9., l'objet caché peut être une forme constituée par un dessin, une personne, un personnage, etc.
Section 4.2. Attention et mémoire visuelles	4.2.10. Dit les objets/images cachés après avoir été montrés.	4.2.10.1. Dit successivement les deux objets montrés puis cachés. 4.2.10.2. Dit les trois objets ou plus montrés puis cachés.	Pour l'objectif 4.2.10., on utilise des objets réels, des images, des jouets, des lettres, des chiffres, des mots imprimés, etc.
Section 4.2. Attention et mémoire visuelles	4.2.11. Discrimine les formes, les lettres, les chiffres et les mots.	4.2.11.1. Discrimine la forme. 4.2.11.2. Discrimine la lettre. 4.2.11.3. Discrimine le chiffre. 4.2.11.4. Discrimine le mot.	Dans tous les comportements cibles de l'objectif 4.2.11., on travaille d'abord avec des formes, puis avec des lettres/chiffres, puis avec des mots. Les formes peuvent être des formes semblables à des lettres (ex. Θ, , ^) ou constituées de différentes combinaisons de traits. Il ne s'agit pas de figures géométriques telles que le cercle, le carré, le triangle. Dans les formes, lettres, chiffres et mots utilisés dans tous les comportements cibles, des modifications telles qu'un positionnement différent ou un retournement peuvent être apportées afin d'obtenir des aspects semblables entre eux ; il est également approprié d'utiliser d'autres formes, lettres et mots ressemblant à la forme/lettre/mot cible. Pour le comportement cible 4.2.11.4., le travail est graduel en tenant compte de caractéristiques telles que le nombre de lettres des paires de mots, la place des lettres, le caractère signifiant ou non des mots utilisés, etc. Par exemple, les lettres semblables à la lettre « b » peuvent être « d, p, h ». Les mots d'aspect semblable au mot « köpek » peuvent être « köpük, köruk ».
Section 4.2. Attention et mémoire visuelles	CONCEPTS cepts doivent être utilisés. Objectifs	En tenant compte des principes d'enseignement, conformément aux principes du proche au lointain, du connu à l'inconnu, du concret à l'abstrait, du général au particulier, les conComportements cibles	Explications
Section 4.2. Attention et mémoire visuelles	4.3.1. Discrimine les couleurs.	4.3.1.1. Dit les couleurs primaires. 4.3.1.2. Dit les couleurs secondaires.	Pour l'objectif 4.3.1., elle dit ou montre, parmi les couleurs qui lui sont présentées, la couleur primaire/secondaire demandée. Dans les mises en œuvre, on peut utiliser des jouets, des objets, des cartes de couleurs, des cartes d'objets.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 4.3. Concepts	4.3.2. Discrimine les vêtements.	4.3.2.1. Dit les vêtements portés en hiver. 4.3.2.2. Dit les vêtements portés en été. 4.3.2.3. Dit les vêtements portés au printemps. 4.3.2.4. Dit les vêtements portés en automne.	Pour le comportement cible 4.3.2., cet objectif peut être enrichi selon des caractéristiques telles que le lieu d'utilisation des vêtements, la matière, le genre, etc.
Section 4.3. Concepts	4.3.3. Discrimine les animaux.	4.3.3.1. Dit les animaux qui marchent. 4.3.3.2. Dit les animaux qui volent. 4.3.3.3. Dit les animaux qui nagent.	Pour l'objectif 4.3.3., cet objectif peut être enrichi selon des caractéristiques telles que le lieu de vie des animaux, leur alimentation, leurs espèces, etc.
Section 4.3. Concepts	4.3.4. Discrimine les aliments.	4.3.4.1. Dit les fruits. 4.3.4.2. Dit les légumes.	Pour l'objectif 4.3.4., cet objectif peut être enrichi selon des caractéristiques telles que les saisons, la culture, les types d'aliments, etc.

5. Nom du module	LECTURE ET ÉCRITURE
5. Objectif du module	Il est visé de développer, chez les personnes présentant une déficience auditive, les compétences d'écoute, d'expression orale, de lecture et d'écriture durant la période préscolaire, la période scolaire et par la suite.
5. Sections du module	Littératie précoce, Lecture et écriture initiales, Grammaire, Compréhension de l'écrit, Compréhension de l'oral, Expression écrite Explications générales relatives au module

Explications générales relatives au module

- Les sections compréhension de l'écrit, compréhension de l'oral, expression écrite et grammaire figurant dans le module doivent être abordées de manière équilibrée dans les mises en œuvre. Il convient de veiller à ce que les matériels utilisés dans le module soient adaptés à l'âge, au niveau langagier et au niveau de connaissances de la personne. La section grammaire est classée par sujets. L'enseignant peut choisir les objectifs en fonction des besoins et de la performance de la personne.
- Méthode d'enseignement Exposé, questions-réponses, écoute, lecture visuelle, prédiction du dénouement, mise en récit, lecture silencieuse et à voix haute, lecture guidée, copie, écriture collaborative, écriture libre. Mesure Suivi, rétroaction, guidage, restitution de ce qui a été écouté, restitution de ce qui a été lu, réponse aux questions. Matériel Matériels numériques, livres d'histoires, cartes séquentielles, images sur carte unique, photographies, affiches, cartes d'appariement, phrases de lecture initiale, textes de lecture.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 5.1. Littératie précoce	5.1.1. Discrimine les caractéristiques sonores des mots.	5.1.1.1. Dit si les paires de mots prononcées sont identiques ou différentes. 5.1.1.2. Dit si les mots prononcés riment ou non (prononciation semblable). 5.1.1.3. Dit parmi les mots prononcés ceux qui riment (prononciation semblable). 5.1.1.4. Produit un mot rimant avec un mot prononcé (prononciation semblable).	Pour l'objectif 5.1.1. • Un enseignement direct peut être dispensé pour tous les comportements cibles, mais ces compétences doivent aussi être développées de manière efficace et durable au moyen de jeux et d'activités ludiques. • En outre, par l'enseignement incident, des objectifs relatifs aux compétences visées doivent être intégrés aux routines quotidiennes (repas, temps libre, lecture de livres, etc.) et des répétitions doivent être effectuées. • Afin de développer la conscience des rimes, il convient de recourir à des poèmes/comptines/devinettes/chansons comportant des mots qui riment, de mettre en relief et de répéter les mots qui riment. • Lors de l'enseignement de ces comportements cibles 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 doit être demandé à la personne de les répéter. 3. Il doit être demandé à la personne de les dire de manière autonome. 4. Il doit être demandé à la personne de dire les mots qui riment de manière rythmée. 5. Il doit être demandé à la personne de produire des mots dont la prononciation ressemble à celle des mots qui riment. 6. Il doit être demandé à la personne de dire le son mis en relief dans les mots qui riment. Cet objectif peut également être mis en œuvre avec des récits comportant des mots rimés. • Les mots qui riment doivent être définis comme des mots de prononciation semblable. • Il convient de veiller à ce que les mots qui riment se ressemblent par au moins 2 sons. Les mots courts sont plus adaptés au travail sur les rimes. Pour le comportement cible 5.1.1.1., des paires de mots identiques entre eux (bing-bing) ou semblables mais différents (bing-ding) doivent être proposées à la personne. Ces mots peuvent être des mots signifiants (çok-koç) comme des mots non signifiants (pit-nit). Pour le comportement cible 5.1.1.2., le travail doit se faire avec deux mots. Pour le comportement cible 5.1.1.3., trois mots sont proposés. Deux d'entre eux riment entre eux tandis que le troisième ne rime pas. On doit attendre de la personne qu'elle discrimine lesquels des deux riment. Pour le comportement cible 5.1.1.4., des mots se prêtant à la production de mots rimés doivent être utilisés et il convient de veiller à ce qu'il s'agisse de mots courts (par ex. baş-taş-kaş-yaş, etc.).
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 5.1. Littératie précoce	5.1.2. Discrimine les caractéristiques syllabiques des mots.	5.1.2.1. Décompose en syllabes les mots prononcés. 5.1.2.2. Dit la première syllabe d'un mot prononcé. 5.1.2.3. Dit la dernière syllabe d'un mot prononcé.	Pour l'objectif 5.1.2. • Un enseignement direct peut être dispensé pour tous les comportements cibles, mais ces compétences peuvent aussi être développées de manière efficace et durable au moyen de jeux et d'activités ludiques.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
			• En outre, par l'enseignement incident, des objectifs relatifs aux compétences visées doivent être intégrés aux routines quotidiennes (repas, temps libre, lecture de livres, etc.) et des répétitions doivent être effectuées. Pour le comportement cible 5.1.2.1., le travail doit commencer par des mots courts. Il importe de servir d'abord de modèle au cours des travaux.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 5.1. Littératie précoce	5.1.3. Discrimine les caractéristiques phonémiques des mots.	5.1.3.1. Dit si les deux mots prononcés commencent ou non par le même son. 5.1.3.2. Dit si les deux mots prononcés se terminent ou non par le même son. 5.1.3.3. Dit parmi trois mots prononcés ceux qui commencent par le même son. 5.1.3.4. Dit parmi trois mots prononcés ceux qui se terminent par le même son. 5.1.3.5. Dit un mot commençant par le même son que le mot prononcé. 5.1.3.6. Dit le premier son du mot prononcé. 5.1.3.7. Dit le dernier son du mot prononcé. 5.1.3.8. Dit quel est le mot court prononcé en le décomposant en ses sons. 5.1.3.9. Décompose en ses sons un mot court prononcé.	Pour l'objectif 5.1.3. • Lorsqu'un comportement cible n'est pas atteint, on peut passer au comportement cible suivant. Par exemple, lorsque la personne ne parvient pas à réaliser 1.3.4, on peut passer à 1.3.5. On pourra ensuite revenir à 1.3.4 pour le travailler. • Un enseignement direct peut être dispensé pour tous les comportements cibles, mais ces compétences peuvent aussi être développées de manière efficace et durable au moyen de différents matériels (cartes séquentielles, images sur carte unique, photographies, affiches, jouets), de jeux et d'activités ludiques. • En outre, par l'enseignement incident, des objectifs relatifs aux compétences visées doivent être intégrés aux routines quotidiennes (repas, temps libre, lecture de livres, etc.) et des répétitions doivent être effectuées. • Dans l'enseignement de tous les comportements cibles, il faut impérativement servir d'abord de modèle afin que les personnes comprennent le contenu de la tâche qui leur est proposée. Lors de l'évaluation, il convient d'expliquer, à partir d'items exemples, ce qui est demandé dans l'item concerné. • Dans l'enseignement et l'évaluation de tous les comportements cibles, il est nécessaire de travailler avec des mots familiers aux personnes. Les mots dont elles ne connaissent pas le sens les empêchent de comprendre la tâche et de se concentrer sur les caractéristiques sonores des mots. • Dans tous les comportements cibles, 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 mis en relief. • Dans tous les comportements cibles, il faut travailler d'abord avec des mots d'une seule syllabe, puis avec des mots de deux syllabes. Il ne faut pas

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
			travailler avec des mots de trois syllabes ou plus. Pour les comportements cibles 5.1.3.3. et 5.1.3.4., trois mots sont proposés. 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 discrimine lesquels des deux commencent/se terminent par le même son.
Section 5.1. Littératie précoce	5.1.4. Reconnaît le mot écrit/les groupes de mots écrits.	5.1.4.1. Apparie l'image-mot présentée avec l'image-mot. 5.1.4.2. Apparie l'image-mot présentée avec le mot écrit. 5.1.4.3. Apparie l'image présentée avec le mot écrit.	Pour l'objectif 5.1.4. Dans les mises en œuvre, des mots que la personne rencontre fréquemment doivent être choisis. L'objectif n'est pas que la personne lise le mot, mais qu'elle le reconnaisse à partir de sa forme, de sa longueur, de sa première et de sa dernière lettre. Dans les mises en œuvre, des matériels préparés avec et sans indice, portant sur un thème (par exemple les fruits, les vêtements, etc.), doivent être utilisés. Dans le matériel avec indice figurent l'image et, au-dessous, le mot écrit. Dans le matériel sans indice, l'image et le mot écrit sont séparés : le mot n'est pas écrit sous l'image. Les mises en œuvre doivent commencer par des cartes ne comportant qu'un seul mot. Lorsque la personne réalise les comportements cibles sans difficulté, on peut passer aux groupes de mots. Par exemple, sur le thème des fruits, il faut d'abord travailler avec les noms des fruits. On pourra ensuite constituer des groupes de mots avec les couleurs des fruits. Comme « kırmızı elma », « yeşil erik ». Pour l'objectif 1.4.1., deux séries comportant l'image-mot et l'image-mot relatives au thème sont utilisées. Il est demandé à la personne d'apparier l'image-mot avec l'image-mot. Pour le comportement cible 5.1.4.2., une série comporte l'image-mot et l'autre uniquement le mot écrit. Il est demandé à la personne d'apparier l'image-mot avec le mot écrit. Pour le comportement cible 5.1.4.3., l'indice constitué par le mot écrit est supprimé de la première série. Il est demandé à la personne d'apparier l'image de la pomme avec le mot « elma ».
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 5.1. Littératie précoce	5.1.5. Discrimine les caractéristiques de l'écrit.	5.1.5.1. Montre le sens de l'écrit, de gauche à droite. 5.1.5.2. Montre le sens de progression des lignes vers le	Pour l'objectif 5.1.5.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		bas dans l'écrit. 5.1.5.3. Montre une lettre majuscule dans l'écrit. 5.1.5.4. Montre une lettre minuscule dans l'écrit.	Un enseignement direct peut être dispensé pour tous les comportements cibles, mais ces compétences peuvent aussi être développées de manière efficace et durable au moyen de jeux et d'activités ludiques. En outre, par l'enseignement incident, des objectifs relatifs aux compétences visées doivent être intégrés aux routines quotidiennes (repas, temps libre, lecture de livres, etc.) et des répétitions doivent être effectuées. Pour tous les comportements cibles, il importe que les personnes rencontrent fréquemment des matériels écrits et qu'elles 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 mettant en relief les caractéristiques de l'écrit (par exemple, en montrant le texte de la page et en disant « Je commence à lire ici », on suit le texte du doigt pendant un moment. Le sens gauche-droite de l'écrit peut être mis en relief. En outre, en disant « Regarde, il y a un énorme point d'interrogation ici », la forme des signes de ponctuation peut être mise en relief).

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 5.2. Lecture et écriture initiales	5.2.1. Discrimine le son présenté.	5.2.1.1. Montre les images des mots commençant par le son présenté. 5.2.1.2. Dit par quel son commencent les mots commençant par le son présenté. 5.2.1.3. Montre les images des mots se terminant par le son présenté. 5.2.1.4. Dit par quel son se terminent les mots se terminant par le son présenté.	Les comportements cibles 5.2.1.1. et 5.2.1.3. peuvent être réalisés au moyen des compétences d'appariement et de discrimination des sons. Il faut commencer par l'appariement. Pour faire réaliser un appariement, on doit montrer à la personne les images de deux mots commençant/se terminant par le son présenté et de mots commençant/se terminant par un son différent, prononcer les mots, puis lui demander de montrer ceux qui commencent/se terminent par le même son (le son présenté). Pour la discrimination, on doit proposer à la personne une série composée des images de deux mots commençant/se terminant par le même son et de l'image d'un mot commençant/se terminant par le son présenté. Pour chaque mise en œuvre, des mots et leurs images composant au moins quatre séries doivent être utilisés. Pour les comportements cibles 5.2.1.2. et 5.2.1.4., les mots doivent être prononcés à la personne en étant présentés avec leurs images. Lors de la prononciation, le son à enseigner doit être mis en relief.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 5.2. Lecture et écriture initiales	5.2.2. Lit le son présenté.	5.2.2.1. Lit la lettre minuscule du son présenté. 5.2.2.2. Lit la lettre majuscule du son présenté.	Pour tous les comportements cibles de l'objectif 5.2.2., parallèlement aux travaux menés, il convient de veiller à ce que la personne se tienne droite en lisant et tienne le livre/le cahier à une distance adaptée à son champ de vision.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
			Pour tous les comportements cibles, lors de la présentation du son, il faut impérativement établir un lien avec ce qui a été fait à l'étape de discrimination du son présenté.
Section 5.2. Lecture et écriture initiales	5.2.3. Montre le son présenté parmi les autres lettres.	5.2.3.1. Montre la lettre minuscule du son présenté parmi les autres sons. 5.2.3.2. Montre la lettre minuscule du son présenté à l'intérieur des mots. 5.2.3.3. Montre la lettre majuscule du son présenté parmi les autres sons. 5.2.3.4. Montre la lettre majuscule du son présenté à l'intérieur des mots.	
Section 5.2. Lecture et écriture initiales	5.2.4. Écrit le son présenté en caractères d'imprimerie droits.	5.2.4.1. Écrit la lettre minuscule du son présenté en caractère droit, en regardant le modèle. 5.2.4.2. Écrit la lettre majuscule du son présenté en caractère droit, en regardant le modèle. 5.2.4.3. Écrit le son présenté lorsqu'il est prononcé.	Pour tous les comportements cibles de l'objectif 5.2.4., il convient de veiller à ce que la personne s'assoie de manière à pouvoir écrire aisément en se penchant correctement vers son cahier et à ce qu'elle tienne le cahier à une distance adaptée à son champ de vision et d'écriture. Pour les comportements cibles 5.2.4.1. et 5.2.4.2., il faut servir de modèle, autant de fois que la personne en a besoin, quant à la manière d'écrire 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, en servant de modèle, le tracé de la lettre doit être verbalisé chaque fois. La lettre que l'on demande à la personne d'écrire doit ensuite être écrite en un exemplaire dans son cahier. Il doit être demandé à la personne d'écrire en regardant ce modèle. Si, après le modelage, la personne ne parvient pas à placer la lettre entre les lignes, l'écrit dans le mauvais sens, ne réussit pas à situer correctement les points de départ et d'arrivée, des indices visuels tels que la mise en évidence de la ligne pour l'écriture de la lettre, le repassage sur des points formant la lettre, la définition des points de départ et d'arrivée, l'indication du sens par une flèche doivent être utilisés. Les lettres correctement écrites par la personne doivent être montrées et renforcées par des formules telles que « tu as très bien écrit », et il ne faut pas insister sur les lettres mal écrites. Pour le comportement cible 5.2.4.3., si la personne ne parvient pas à écrire lorsque le son est prononcé, le symbole du son prononcé doit lui être montré brièvement puis masqué, et il doit lui être demandé de l'écrire après que le son a de nouveau été prononcé. Après l'écriture, la lettre qu'elle a écrite doit être comparée au modèle montré, en le découvrant à nouveau.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 5.2. Lecture et écriture initiales	5.2.5. Lit le son présenté au sein de syllabes et de mots.	5.2.5.1. Lit les syllabes constituées à partir des sons présentés. 5.2.5.2. Lit les mots composés de syllabes comportant les sons présentés. 5.2.5.3. Montre les images des mots qu'elle a lus.	Pour le comportement cible 5.2.5.1., lors de la lecture des syllabes, lire le son présenté en l'allongeant et le combiner avec l'autre son est une stratégie qui facilite le décodage. Pour le comportement cible 5.2.5.1., le son présenté et les sons donnés antérieurement doivent être combinés pour former, autant que possible, des syllabes et des mots signifiants, qui doivent être lus et écrits. Pour le comportement cible 5.2.5.2., lors de la lecture des mots, les étapes découper en syllabes-lire-combiner-lire doivent être suivies. Par exemple, il doit être demandé à la personne de lire le mot constitué à partir de syllabes qu'elle connaît (la-le, e-la, etc.). Pour le comportement cible 5.2.5.3., appairer les mots lus avec leurs images est une préparation à la compétence de compréhension de l'écrit.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 3.2. Lecture et écriture initiales	5.2.6. Écrit le son présenté au sein de syllabes et de mots en caractères d'imprimerie droits.	5.2.6.1. Écrit en les regardant les syllabes constituées à partir des sons présentés. 5.2.6.2. Écrit les syllabes constituées à partir des sons présentés lorsqu'elles sont prononcées. 5.2.6.3. Écrit en les regardant les mots composés de syllabes comportant les sons présentés. 5.2.6.4. Écrit les mots composés de syllabes comportant les sons présentés lorsqu'ils sont prononcés.	Pour les comportements cibles 5.2.6.2. et 5.2.6.4., écrire sous dictée est une étape importante du décodage des sons par la personne.
Section 3.2. Lecture et écriture initiales	5.2.7. Lit le son au sein de phrases et de textes.	5.2.7.1. Lit les phrases constituées à partir des sons présentés. 5.2.7.2. Lit les textes constitués à partir des sons présentés	Pour tous les comportements cibles de l'objectif 5.2.7., des phrases et des textes doivent être constitués à partir de mots comportant le son présenté et les sons donnés antérieurement. Afin que les phrases et les textes soient signifiants, des images peuvent être utilisées pour les mots composés de sons que la personne n'a pas encore appris. Pour le comportement cible 5.2.7.2., 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	5.2.8. Écrit le son au sein de phrases en caractères d'imprimerie droits.	5.2.8.1. Écrit en les regardant les phrases comportant les sons présentés. 5.2.8.2. Écrit les phrases comportant les sons présentés lorsqu'elles sont prononcées.	Pour tous les comportements cibles de l'objectif 5.2.8., lorsque la personne commet une erreur relative aux règles orthographiques au cours de l'enseignement, son attention doit être attirée sur la règle orthographique et il doit lui être demandé de corriger son erreur après rappel de la règle. Par exemple, lorsque la personne commence la phrase par une minuscule, on lui demande comment commencer une phrase, on lui rappelle qu'elle doit commencer par une majuscule et on lui demande de corriger son erreur.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 5.2. Lecture et écriture initiales	5.2.9. Écrit correctement/lisiblement.	5.2.9.1. Écrit en suivant la ligne. 5.2.9.2. Écrit des mots en laissant un espace approprié entre les lettres. 5.2.9.3. Écrit des phrases en laissant un espace approprié entre les mots. 5.2.9.4. Écrit un texte en laissant un espace approprié entre les phrases.	Pour tous les comportements cibles de l'objectif 5.2.9., un cahier de belle écriture peut être utilisé ou des aménagements du cahier peuvent être réalisés (marquer les lignes en rouge, diviser une ligne en deux en la colorant, etc.). Lors de l'enseignement de ces comportements cibles, des exemples de belle écriture doivent d'abord être montrés à la personne, celle-ci doit être motivée et l'on doit servir de modèle quant à la manière d'écrire.
Section 5.2. Lecture et écriture initiales	5.2.10. Répond aux questions posées sur la phrase et le texte comportant le son présenté.	5.2.10.1. Répond à une question simple relative à la phrase après avoir lu les phrases comportant les sons présentés. 5.2.10.2. Répond à des questions simples relatives au texte après avoir lu les textes comportant les sons présentés.	Pour le comportement cible 5.2.10.2., la présence d'une image illustrant le texte et le fait de parler de cette image avant de lire le texte facilitent la compréhension. Les questions doivent porter sur les actions, les personnes et les objets figurant dans le texte et se rapporter aux événements ou aux informations qui y sont mentionnés. Afin que les phrases et les textes soient signifiants, des images peuvent être utilisées pour les mots composés de sons que la personne n'a pas encore appris.
Section 5.2. Lecture et écriture initiales	5.3.1. Discrimine les caractéristiques syllabiques.	5.3.1.1. Écrit un mot donné en le décomposant en syllabes. 5.3.1.2. Dit le nombre de syllabes d'un mot donné. 5.3.1.3. Donne des exemples de syllabes d'une deux trois quatre lettres.	

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 5.3. Grammaire	5.3.2. Discrimine les catégories de mots dans la phrase.	5.3.2.1. Montre dans la phrase la catégorie de mots demandée. 5.3.2.2. Utilise dans une phrase la catégorie de mots demandée. 5.3.2.3. Remplit les espaces de la phrase avec la catégorie de mots appropriée. 5.3.2.4. Définit les catégories de mots demandées. 5.3.2.5. Classe les catégories de mots.	Pour l'objectif 5.3.2. Catégories de mots : les noms, les verbes, les adjectifs, les pronoms, les conjonctions, les adverbes, les postpositions, les interjections. Le comportement cible 5.3.2.5. doit être travaillé après l'enseignement d'au moins deux catégories de mots. Lors de l'enseignement de toutes les catégories de mots, celles-ci doivent être ordonnées selon leur degré de difficulté et cet ordre doit être respecté dans l'enseignement.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 5.3. Grammaire	5.3.3. Discrimine les suffixes des mots.	5.3.3.1. Montre les suffixes flexionnels à l'intérieur du mot. 5.3.3.2. Montre les suffixes dérivationnels à l'intérieur du mot. 5.3.3.3. Complète les mots de la phrase avec les suffixes flexionnels appropriés. 5.3.3.4. Complète les mots de la phrase avec les suffixes dérivationnels appropriés.	Pour l'objectif 5.3.3. Suffixe flexionnel : les suffixes casuels, les suffixes temporels, les suffixes personnels, le suffixe du pluriel, le suffixe de négation, le suffixe interrogatif, le suffixe possessif, les suffixes des modes du souhait. Suffixe dérivationnel : les suffixes formant des noms à partir de noms, les suffixes formant des verbes à partir de noms, les suffixes formant des noms à partir de verbes, les suffixes formant des verbes à partir de verbes.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		5.3.3.5. Construit une phrase avec le suffixe flexionnel demandé. 5.3.3.6. Construit une phrase avec le suffixe dérivationnel demandé. 5.3.3.7. Classe les suffixes flexionnels et dérivationnels.	Dans les travaux de construction de phrases, il peut être demandé à la personne de construire des phrases orales et/ou écrites.
Section 5.3. Grammaire	5.3.4. Discrimine les mots selon leur structure.	5.3.4.1. Montre dans la phrase le mot de la structure demandée. 5.3.4.2. Dit quelle est la structure du mot donné. 5.3.4.3. Donne des exemples de mots correspondant à la structure demandée. 5.3.4.4. Définit les structures des mots. 5.3.4.5. Classe selon leur structure les mots de la phrase/du texte.	Tous les comportements cibles de l'objectif 5.3.4. couvrent les mots simples/dérivés/composés.
Section 5.3. Grammaire	5.3.5. Discrimine les mots du point de vue du sens.	5.3.5.1. Montre les mots demandés du point de vue du sens. 5.3.5.2. Montre les mots demandés du point de vue des relations de sens entre les mots. 5.3.5.3. Montre les locutions demandées. 5.3.5.4. Complète les espaces de la phrase avec le mot approprié du point de vue du sens. 5.3.5.5. Complète les espaces de la phrase avec le mot approprié du point de vue des relations de sens entre les mots. 5.3.5.6. Complète les espaces de la phrase avec les locutions appropriées au sens. 5.3.5.7. Construit une phrase avec le mot demandé du point de vue du sens. 5.3.5.8. Construit une phrase avec le mot demandé du point de vue des relations de sens entre les mots. 5.3.5.9. Construit une phrase avec les locutions demandées. 5.3.5.10. Classe les mots selon leurs caractéristiques sémantiques.	Pour l'objectif 5.3.5. Les mots du point de vue du sens : sens propre, sens dérivé, sens figuré, sens technique. Les mots du point de vue des relations de sens entre les mots : mots synonymes, mots antonymes, mots homonymes, mots concrets, mots abstraits. Locutions : redoublements, expressions idiomatiques, proverbes, maximes. Dans les travaux de construction de phrases, il peut être demandé à la personne de construire des phrases orales et/ou écrites.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 5.3. Grammaire	5.3.6. Discrimine les constituants de la phrase.	5.3.6.1. Montre le prédicat dans la phrase. 5.3.6.2. Montre le sujet dans la phrase. 5.3.6.3. Montre l'objet dans la phrase. 5.3.6.4. Montre le complément dans la phrase. 5.3.6.5. Complète les espaces de la phrase avec le prédicat approprié.	Pour l'objectif 5.3.6. En partant des besoins individuels de la personne, différents types de sujets, d'objets et de compléments peuvent être utilisés. Dans les travaux de construction de phrases, il peut être demandé à la personne de construire des phrases orales et/ou écrites.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		5.3.6.6. Complète les espaces de la phrase avec le sujet approprié. 5.3.6.7. Complète les espaces de la phrase avec l'objet approprié. 5.3.6.8. Complète les espaces de la phrase avec le complément approprié.	
Section 5.3. Grammaire	5.3.7. Discrimine les types de phrases.	5.3.7.1. Montre le type de phrase demandé. 5.3.7.2. Complète la phrase selon le type de phrase demandé. 5.3.7.3. Classe les types de phrases. 5.3.7.4. Construit une phrase correspondant au type de phrase demandé.	Pour l'objectif 5.3.7 Les phrases selon le type de prédicat : phrases nominales, phrases verbales. Les phrases selon la place du prédicat : phrases régulières, phrases inversées. Les phrases selon leur sens : phrase affirmative, phrase négative, phrase interrogative, phrase exclamative. Les phrases selon leur structure : phrase simple, phrase complexe, phrases juxtaposées, phrase coordonnée. Dans les travaux de construction de phrases, il peut être demandé à la personne de construire des phrases orales et/ou écrites.
Section 5.3. Grammaire	5.3.8. Respecte les règles orthographiques dans ses écrits.	5.3.8.1. Commence la phrase par une majuscule. 5.3.8.2. Écrit avec une majuscule la première lettre des noms propres. 5.3.8.3. Écrit les nombres conformément aux règles orthographiques. 5.3.8.4. Écrit le suffixe interrogatif « mi » séparément du mot. 5.3.8.5. Écrit les abréviations conformément aux règles orthographiques.	Pour l'objectif 5.3.8. Les règles orthographiques comprennent les emplois des majuscules, l'écriture des nombres, l'écriture des mots composés, l'écriture des abréviations.
Section 5.3. Grammaire	5.3.9. Utilise les signes de ponctuation appropriés dans ses écrits.	5.3.9.1. Place en fin de phrase les signes de ponctuation appropriés au sens. 5.3.9.2. Sépare par une apostrophe les suffixes ajoutés aux noms propres. 5.3.9.3. Place à l'intérieur de la phrase les signes de ponctuation appropriés. 5.3.9.4. Place les signes de ponctuation appropriés aux énoncés rapportant des paroles.	Pour l'objectif 5.3.9. Signes de ponctuation utilisés en fin de phrase : point, point d'interrogation, point d'exclamation, deux-points, points de suspension. Signes de ponctuation utilisés à l'intérieur de la phrase : virgule, point-virgule, parenthèses, trait d'union. Signe de ponctuation utilisé dans les énoncés rapportant des paroles : tiret long (tiret de dialogue), guillemets.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 5.4. Compréhension de l'écrit	5.4.1. Détermine les constituants des structures textuelles.	5.4.1.1. Détermine le ou les personnages principaux dans les récits. 5.4.1.2. Détermine les personnages secondaires dans les récits. 5.4.1.3. Détermine le lieu où se déroule l'action dans les récits. 5.4.1.4. Détermine le moment où se déroule l'action dans	Pour l'objectif 5.4.1. Le récit comprend les genres tels que le souvenir, 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, énumération), les articles, les chroniques, etc.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		les récits. 5.4.1.5. Détermine les événements principaux des récits. 5.4.1.6. Détermine les parties comportant une définition dans le texte informatif. 5.4.1.7. Détermine les parties comportant une relation de cause à effet dans le texte informatif. 5.4.1.8. Détermine les parties comportant une comparaison dans le texte informatif. 5.4.1.9. Détermine les parties comportant une énumération dans le texte informatif. 5.4.1.10. Détermine les parties problème-solution dans le texte informatif.	Afin que la personne puisse déterminer les constituants de la structure textuelle, un enseignement de la structure du texte doit être dispensé. Les structures du récit et du texte informatif doivent être abordées de manière équilibrée dans les mises en œuvre. Dans l'enseignement de la structure textuelle ; a. Les parties du texte doivent être présentées dans un tableau/schéma adapté au genre du texte (par exemple, pour les récits, on peut préparer un tableau ou un schéma du type « personnages, lieu, temps, événements principaux »), b. Les constituants d'un texte étudié doivent être reportés dans le tableau, c. Cette opération doit être répétée sur plusieurs textes du même genre au cours de séances différentes, d. Après l'étude d'un texte du même genre, la personne doit être guidée pour remplir le tableau.
Section 5.4. Compréhension de l'écrit	5.4.2. Applique les stratégies de compréhension de l'écrit d'avant la lecture.	5.4.2.1. Formule des prédictions sur le contenu du texte à partir de son titre. 5.4.2.2. Formule des prédictions sur le contenu du texte à partir de l'image qui l'accompagne.	Pour l'objectif 5.4.2. La compréhension de l'écrit est un processus dynamique. Les stratégies d'avant, de pendant et d'après la lecture doivent être utilisées conjointement (voir Objectif 4.2., Objectif 4.3. et Objectif 4.4.). Le processus doit être mis en œuvre après lecture des explications rédigées pour ces objectifs. Pour les comportements cibles 5.4.2.1. et 5.4.2.2., les prédictions de la personne sur le texte à lire doivent être recueillies à partir du titre et de l'image du texte. On assure ainsi à la fois l'utilisation par la personne des indices tirés du titre et de l'image et sa préparation au texte qu'elle va lire.
Section 5.4. Compréhension de l'écrit	5.4.3. Applique les stratégies de compréhension de l'écrit pendant la lecture.	5.4.3.1. Formule des prédictions sur les événements à venir en lisant le texte. 5.4.3.2. Établit des relations de cause à effet entre les événements en lisant le texte. 5.4.3.3. Se pose des questions afin de parvenir au sens en lisant le texte. 5.4.3.4. Devine le sens des mots qu'elle ne connaît pas en lisant le texte.	
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 5.4. Compréhension de l'écrit	5.4.4. Applique les stratégies de compréhension de l'écrit d'après la lecture.	5.4.4.1. Restitue oralement le texte. 5.4.4.2. Répond aux questions orales relatives au texte. 5.4.4.3. Répond aux questions écrites relatives au texte.	Pour le comportement cible 5.4.4.1., la restitution de ce qui a été lu occupe une place importante dans l'évaluation du degré de compréhension du texte lu par la personne et dans l'enseignement des stratégies de compréhension de l'écrit.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
			Après une lecture à voix haute ou silencieuse, il faut impérativement demander à la personne de restituer ce qu'elle a lu et, aux endroits où elle bute, l'encourager par des questions liées au texte mais ne comportant pas d'indice, telles que « Que s'est-il passé ensuite ? ». Si la personne saute certaines parties du texte et ne les restitue pas, la partie non restituée doit lui être montrée dans le texte afin qu'elle s'en souvienne et la restitue. Lorsque la personne restitue les événements du texte dans un ordre confus, l'ordre des événements dans le texte doit lui être montré et il doit lui être demandé d'y prêter attention. Lorsque, au cours de la restitution, la personne bute sur un mot dont elle ne connaît pas le sens, ce mot doit être souligné et il doit lui être demandé d'en deviner le sens en lui montrant la phrase précédente et la phrase suivante. Pour le comportement cible 5.4.4.2., après la restitution de ce qui a été lu, des questions doivent être posées sur les parties que la personne n'a pas su restituer et les réponses doivent être partagées. Pour le comportement cible 5.4.4.3., après la restitution de ce qui a été lu et la réponse aux questions orales, les questions écrites relatives au texte doivent être lues et leurs réponses partagées en s'appuyant sur le texte. Les questions écrites relatives au texte doivent être élaborées en tenant compte de 3 types de questions : les questions explicites dans le texte, les questions d'inférence et les questions fondées sur les connaissances et l'expérience.
Section 5.4. Compréhension de l'écrit	5.4.5. Dit le thème et l'idée principale du texte.	5.4.5.1. Dit le thème du texte. 5.4.5.2. Dit l'idée principale du texte. 5.4.5.3. Dit les idées secondaires qui étayent l'idée principale.	
Section 5.4. Compréhension de l'écrit	5.4.6. Utilise, conformément à leur sens, les mots et groupes de mots nouvellement appris dans le texte.	5.4.6.1. Devine, à partir de l'image, le sens des mots/groupes de mots dont elle ne connaît pas le sens. 5.4.6.2. Devine, à partir du paragraphe concerné, le sens des mots/groupes de mots dont elle ne connaît pas le sens. 5.4.6.3. Construit une phrase conforme au sens des mots/groupes de mots nouvellement appris.	Pour l'objectif 5.4.6. Les mots et groupes de mots comprennent les catégories de mots telles que les noms, les adjectifs, les pronoms, les verbes, les emplois figurés, etc. ainsi que les groupes de mots tels que les expressions idiomatiques, les comparaisons, les groupes nominaux, les proverbes, etc. Pour le comportement cible 5.4.6.2., la lecture de la phrase contenant un mot inconnu ainsi que des phrases qui la précèdent et la suivent est une stratégie importante pour inférer le sens du mot. Dans cette stratégie, le but est de trouver dans la phrase un indice fournissant certaines informations sur le sens du mot, tel qu'un exemple, une opposition, une comparaison ou une analogie, une définition ou une reformulation constituant le sens du mot. Il faut servir de modèle à la personne pour le repérage de ces indices présents dans le texte. Pour le comportement cible 5.4.6.3., dans les travaux de construction de phrases avec les mots/groupes de mots nouvellement appris, il est demandé à la personne de construire des phrases orales et/ou écrites.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 5.4. Compréhension de l'écrit	5.5.1. Raconte les événements dont les images ont été partagées.	5.5.1.1. Raconte les événements de l'histoire dont les images ont été partagées. 5.5.1.2. Raconte les faits informatifs dont les images ont été partagées.	Pour l'objectif 5.5.1., des livres d'histoires illustrés, des cartes séquentielles, des livres informatifs illustrés peuvent être utilisés comme matériel. Les cartes séquentielles sont des cartes illustrées sur lesquelles les événements se succèdent dans l'ordre et qui comportent une relation de cause à effet. Le nombre de cartes d'une série peut aller de 2 à 6 selon le thème et le contenu. Lors de la mise en œuvre, on montre d'abord la couverture du livre et l'on en dit le titre. Il est demandé à la personne de prédire les événements du livre à partir de son titre et de l'illustration de couverture. On montre ensuite l'image de la première page du livre et la personne est encouragée à raconter les événements. À partir du récit de la personne, l'enseignant raconte lui aussi les événements. Des questions sont posées afin que la personne prédise les événements figurant à la page suivante et établisse des relations entre les événements. Les événements de chaque page sont partagés successivement de la même manière. Afin de montrer la relation de cause à effet entre les événements, on revient aux pages antérieures où figure cette relation. Le partage des événements du livre doit se poursuivre de manière fluide et la participation active de la personne doit être assurée. Le développement des compétences de langage oral, en même temps que des compétences d'écoute de la personne, s'en trouve ainsi soutenu.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 5.4. Compréhension de l'écrit	5.5.2. Répond aux questions relatives aux événements dont les images ont été partagées. .	5.5.2.1. Répond aux questions dont la réponse est directement visible sur les images. 5.5.2.2. Répond aux questions visant à prédire les événements. 5.5.2.3. Répond aux questions visant à établir des relations entre les événements. 5.5.2.4. Répond aux questions portant sur son vécu en lien avec les événements.	Le comportement cible 5.5.2.1. comprend les questions relatives aux événements visibles sur les images. Par exemple « Que se passe-t-il dans le jardin ? Qui frappe à la porte ? Que fait Ayşe ? », etc. Pour le comportement cible 5.5.2.2., les questions de prédiction peuvent être posées lors du passage d'une page à l'autre, d'une carte séquentielle à la suivante, mais aussi de manière générale sur les événements. Par exemple « Que va-t-il se passer ensuite ? Comment Ayşe peut-elle aller à l'école ? », etc. Le comportement cible 5.5.2.3. comprend les questions visant à établir une relation de cause à effet entre les événements. Des questions portant sur la relation de cause à effet relative à l'événement de la page/de la carte regardée peuvent être posées, de même que des questions portant sur l'ensemble des événements du livre/des cartes séquentielles. Par exemple « Pourquoi Ayşe pleure-t-elle ? Pourquoi Ali ne s'est-il plus jamais disputé avec ses camarades ? », etc. Pour le comportement cible 5.5.2.4., des questions portant sur les expériences propres de la personne sont posées à partir des événements figurant sur les

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
			images. Par exemple « Si tu étais à la place d'Ayşe, que ferais-tu ? Comment aiderais-tu l'oisillon ? », etc.
Section 5.4. Compréhension de l'écrit	5.5.3. Applique les stratégies de compréhension de l'oral d'avant l'écoute.	5.5.3.1. Formule une prédiction sur le texte qu'elle va écouter à partir du titre du livre/du titre. 5.5.3.2. Formule une prédiction sur le texte qu'elle va écouter à partir de l'illustration de couverture du livre/de l'image du texte.	Pour l'objectif 5.5.3., des livres d'histoires, des textes narratifs, des livres informatifs peuvent être utilisés comme matériel. Les livres d'histoires sont des matériels dont la compréhension à l'oral et à l'écrit est plus aisée que celle des livres/textes informatifs. À partir du niveau langagier et de connaissances de la personne, des adaptations peuvent être apportées à la langue des livres d'histoires. Les stratégies d'avant, de pendant et d'après l'écoute doivent être utilisées conjointement (voir Objectifs 5.5.3., 5.5.4. et 5.5.5.). Le processus doit être mis en œuvre après lecture des explications rédigées pour ces objectifs. Avant l'écoute, on montre la couverture du livre et l'on en dit le titre. Il est demandé à la personne de prédire les événements du livre à partir de son titre et de l'illustration de couverture.
Section 5.4. Compréhension de l'écrit	5.5.4. Applique les stratégies de compréhension de l'oral pendant l'écoute.	5.5.4.1. Formule des prédictions sur les événements à venir pendant l'écoute. 5.5.4.2. Établit des relations de cause à effet entre les événements pendant l'écoute. 5.5.4.3. Devine le sens des mots qu'elle ne connaît pas pendant l'écoute.	Pour l'objectif 5.5.4. Après avoir parlé de la couverture du livre, on ouvre la première page. En littérature précoce, si la personne n'a pas acquis le comportement d'écoute et ne parvient pas à restituer ce qu'elle a écouté sans indice visuel, on montre l'image et le texte de la page et on lit. L'attention est attirée sur le texte et la personne est amenée à prendre appui sur l'image comme indice lorsqu'elle raconte les événements. Si la personne parvient, fût-ce avec des phrases simples, à restituer ce qu'elle a écouté et à répondre aux questions, le texte est lu après avoir parlé de la couverture, sans montrer l'image de la page.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 5.4. Compréhension de l'écrit	5.5.5. Applique les stratégies de compréhension de l'oral d'après l'écoute.	5.5.5.1. Restitue oralement le texte écouté. 5.5.5.2. Répond aux questions orales relatives au texte écouté. 5.5.5.3. Devine le sens des mots rencontrés pour la première fois dans le texte écouté.	Pour le comportement cible 5.5.5.1., la restitution de ce qui a été écouté occupe une place importante dans l'évaluation du degré de compréhension du texte écouté par la personne et dans l'enseignement des stratégies de compréhension de l'oral. Le livre doit être lu page par page ou, si une page est très longue, en la divisant en paragraphes, et il faut impérativement demander à la personne, après chaque page, de restituer ce qu'elle a écouté. Aux endroits où la personne bute lors de la restitution, il faut l'encourager par des questions liées au texte lu mais ne comportant pas d'indices, telles que « Que s'est-il passé ensuite ? ». Si la personne saute certaines parties du texte et ne les restitue pas, la partie non restituée doit être relue afin qu'elle s'en souvienne et la restitue. Lorsque la personne restitue dans un ordre confus les événements écoutés, il faut lui demander de prêter attention à l'ordre des événements par des questions telles que « Que s'était-il passé d'abord ? Que s'est-il passé ensuite ? ».

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
			Pour le comportement cible 5.5.5.2., après la restitution de ce qui a été écouté, des questions orales doivent être posées sur les parties que la personne n'a pas su restituer et les réponses doivent être partagées. Pour le comportement cible 5.5.5.3., lorsque, au cours de la restitution de ce qui a été écouté, la personne bute sur un mot dont elle ne connaît pas le sens, il faut lui demander d'en deviner le sens à partir du texte écouté. Ensuite, on montre l'image de la page et l'on s'attarde sur les événements que la personne n'a pas restitués et sur les mots qu'elle ne connaît pas.
Section 5.4. Compréhension de l'écrit	5.5.6. Dit le thème et l'idée principale du livre écouté.	5.5.6.1. Dit le thème du livre écouté. 5.5.6.2. Dit l'idée principale du livre écouté. 5.5.6.3. Dit les idées secondaires qui étayent l'idée principale.	
Section 5.4. Compréhension de l'écrit	5.6.1. Écrit les événements/ses émotions et ses idées à partir de l'activité partagée.	5.6.1.1. Écrit les événements dont les images ont été partagées. 5.6.1.2. Écrit les événements écoutés.	Pour l'objectif 5.6.1., après une activité partagée avec la personne (par ex. livres d'histoires illustrés, cartes séquentielles, livres informatifs illustrés, etc.), il est demandé à la personne d'écrire les événements. Au début de l'apprentissage de la lecture, la personne peut écrire ses idées en 1 ou 2 phrases. La personne doit être encouragée pendant qu'elle écrit et il ne faut pas s'attarder sur les erreurs. Chaque écrit produit par la personne doit ensuite être relu ensemble et corrigé (voir explications du comportement cible 5.6.2.4.).
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 5.4. Compréhension de l'écrit	5.6.2. Met en œuvre le processus d'écriture.	5.6.2.1. Choisit un sujet avant d'écrire. 5.6.2.2. Élabore le plan de son écrit. 5.6.2.3. Écrit le texte. 5.6.2.4. Relit et corrige le texte qu'elle a écrit. 5.6.2.5. Partage son écrit.	Le processus d'écriture occupe une place importante dans la capacité de la personne à exprimer par écrit les événements, ses émotions et ses idées. Pour le comportement cible 5.6.2.1., il est demandé à la personne de choisir un sujet avant d'écrire. Si la personne éprouve des difficultés à choisir un sujet, l'enseignant doit servir de modèle, restreindre ou élargir les sujets. Pour le comportement cible 5.6.2.2., après le choix du sujet, il est demandé à la personne d'élaborer le plan de ce dont elle parlera dans son écrit. À cette étape, la personne peut déterminer les personnages, décider des événements principaux/secondaires. Pour le comportement cible 5.6.2.3., la personne rédige son écrit. À cette étape, il ne faut pas s'attarder sur ses erreurs et elle doit être encouragée à écrire. Pour le comportement cible 5.6.2.4., l'une des étapes les plus importantes du processus d'écriture est la phase de relecture et de correction des écrits. Au cours de la phase de relecture et de correction, la personne peut

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
			ajouter/retrancher des idées à son écrit, mais aussi modifier les structures de phrase et les mots. La phase de relecture et de correction doit impérativement être menée conjointement par l'enseignant et la personne, et l'enseignant ne doit apporter aucune correction sur l'écrit de la personne. Si, dans l'écrit, les idées que la personne veut exprimer ne sont pas compréhensibles, s'il comporte de trop nombreuses erreurs de syntaxe et d'orthographe des mots, si les événements/idées sont mal ordonnés, lors de la correction : a. La personne lit son écrit à voix haute, b. À la fin de chaque phrase, on lui demande ce qu'elle voulait écrire, c. L'enseignant écrit la phrase corrigée sur la feuille qu'il a en main, d. La phrase corrigée est lue par la personne, e. La personne écrit la phrase sous son propre écrit, f. Une fois la totalité ou une partie de l'écrit corrigée, la partie corrigée est lue par la personne, g. Les mots que la personne a mal écrits sont inscrits ensemble dans son répertoire. Si, dans l'écrit, les idées que la personne veut exprimer sont clairement compréhensibles, si les erreurs de syntaxe et d'orthographe des mots sont peu nombreuses, si les événements/idées sont correctement ordonnés, lors de la correction : a. La personne lit son écrit à voix haute, b. Il lui est demandé de trouver son erreur et de la corriger sur son écrit, c. Si la personne ne trouve pas l'erreur, l'erreur lui est montrée et il lui est demandé de la corriger, d. Si la personne ne parvient pas à corriger son erreur, l'enseignant dit le mot correct et lui demande de le corriger en écoutant, e. Si la personne ne parvient pas à corriger son erreur en écoutant, l'enseignant écrit le mot sur une autre feuille et lui demande de le corriger, f. Une fois la totalité ou une partie de l'écrit corrigée, la partie corrigée est lue par la personne, g. Les mots que la personne a mal écrits sont inscrits dans son répertoire. Le répertoire est un cahier comportant une page distincte pour chaque lettre, dans lequel les mots sont inscrits d'après leur première lettre. Les mots mal écrits par la personne sont reportés dans le répertoire avec leur racine et leurs suffixes. La personne pourra utiliser ce répertoire dans ses écrits ultérieurs pour les mots qu'elle a du mal à écrire. Pour le comportement cible 5.6.2.5., la phase de publication, dernière étape du processus d'écriture, occupe une place importante dans la prise de conscience par la personne que l'écrit est un moyen de communication. L'écrit relu et corrigé peut être partagé par la personne en le lisant à sa famille, à ses camarades, à d'autres personnes, et être publié en l'affichant sur les panneaux de la classe et de l'école.

6. Nom du module	MATHÉMATIQUES PRÉCOCES Le module Mathématiques précoces vise à permettre aux personnes présentant une déficience auditive d'apprendre, durant la période préscolaire, les compétences les plus fondamentales des mathématiques,
6. Objectif du module	à accroître leur niveau de préparation à l'enseignement primaire et à leur permettre de réussir dans les compétences mathématiques avancées.
6. Sections du module	Propriétés des objets et préparation à la mesure, Relations spatiales, Nombres, Relation partie-tout, Addition et soustraction précoces, Géométrie, Mesure, Données

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 6.1. Propriétés des objets et préparation à la mesure	6.1.1. Apparie les objets/images d'objets selon leurs propriétés mesurables.	6.1.1.1. Apparie les collections de même quantité. 6.1.1.2. Apparie les objets/images d'objets de même grandeur. 6.1.1.3. Apparie les objets/images d'objets de même longueur. 6.1.1.4. Apparie les objets/images d'objets de même épaisseur. 6.1.1.5. Apparie les objets/images d'objets de même largeur. 6.1.1.6. Apparie les objets de même poids.	Dans l'enseignement de tous les comportements cibles de l'objectif 6.1.1., il faut travailler d'abord avec des objets puis avec des images d'objets.
Section 6.1. Propriétés des objets et préparation à la mesure	6.1.2. Regroupe les objets/images d'objets selon leurs propriétés mesurables.	6.1.2.1. Regroupe les collections selon leur quantité. 6.1.2.2. Regroupe les objets/images d'objets selon leur grandeur. 6.1.2.3. Regroupe les objets/images d'objets selon leur longueur. 6.1.2.4. Regroupe les objets/images d'objets selon leur épaisseur. 6.1.2.5. Regroupe les objets/images d'objets selon leur largeur. 6.1.2.6. Regroupe les objets/images d'objets selon leur poids.	Dans l'enseignement de tous les comportements cibles de l'objectif 6.1.2., il faut travailler d'abord avec des objets puis avec des images d'objets. Dans les travaux de sériation, les mots exprimant les propriétés doivent être mis en relief. Il convient de veiller à ce que les personnes réalisent les opérations de regroupement en utilisant les mots relatifs au mot cible tels que long-court, étroit-large, vide-plein, léger-lourd.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 6.1. Propriétés des objets et préparation à la mesure	6.1.3. Compare les objets/images d'objets selon leurs propriétés mesurables.	6.1.3.1. Dit laquelle des deux collections comporte le moins. 6.1.3.2. Dit laquelle des deux collections comporte le plus. 6.1.3.3. Dit lequel des deux objets/images d'objets est le grand. 6.1.3.4. Dit lequel des deux objets/images d'objets est le petit. 6.1.3.5. Dit lequel des deux objets/images d'objets est le long. 6.1.3.6. Dit lequel des deux objets/images d'objets est le court. 6.1.3.7. Dit lequel des deux objets/images d'objets est l'épais. 6.1.3.8. Dit lequel des deux objets/images d'objets est le mince. 6.1.3.9. Dit lequel des deux objets/images d'objets est le large. 6.1.3.10. Dit lequel des deux objets/images d'objets est l'étroit.	Dans l'enseignement de tous les comportements cibles de l'objectif 6.1.3., il faut travailler d'abord avec des objets puis avec des images d'objets. Dans les travaux de sériation, les mots exprimant les propriétés doivent être mis en relief. Il convient de veiller à ce que les personnes réalisent les opérations de comparaison en utilisant des mots tels que long-court, étroit-large, vide-plein, léger-lourd.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		6.1.3.11. Dit lequel des deux objets/images d'objets est le lourd. 6.1.3.12. Dit lequel des deux objets/images d'objets est le léger. 6.1.3.13. Dit lequel des deux objets/images d'objets est plein. 6.1.3.14. Dit lequel des deux objets/images d'objets est vide.	
Section 6.1. Propriétés des objets et préparation à la mesure	6.1.4. Ordonne les objets/images d'objets selon leurs propriétés mesurables.	6.1.4.1. Ordonne plus de deux collections selon leur quantité. 6.1.4.2. Ordonne plus de deux objets/images d'objets selon leur grandeur. 6.1.4.3. Ordonne plus de deux objets/images d'objets selon leur longueur. 6.1.4.4. Ordonne plus de deux objets/images d'objets selon leur épaisseur. 6.1.4.5. Ordonne plus de deux objets/images d'objets selon leur largeur. 6.1.4.6. Ordonne plus de deux objets/images d'objets en utilisant leur poids.	Dans l'enseignement de tous les comportements cibles de l'objectif 6.1.4., il faut travailler d'abord avec des objets puis avec des images d'objets. Dans l'enseignement de tous les comportements cibles, les expressions « plus, le plus, selon » doivent être utilisées. Il doit également être demandé à la personne de sérier en utilisant ces mots. Dans les travaux de sériation, les mots exprimant les propriétés doivent être mis en relief. Il convient de veiller à ce que les personnes réalisent les opérations de sériation en utilisant les mots relatifs au mot cible tels que long-court, étroit-large, vide-plein.
Section 6.1. Propriétés des objets et préparation à la mesure	6.2.1. Dit la position de l'objet dans l'espace.	6.2.1.1. Dit qu'un objet est à l'intérieur d'un autre objet. 6.2.1.2. Dit qu'un objet est à l'extérieur d'un autre objet. 6.2.1.3. Dit qu'un objet est au-dessus d'un autre objet. 6.2.1.4. Dit qu'un objet est au-dessous d'un autre objet. 6.2.1.5. Dit qu'un objet est loin d'un autre objet. 6.2.1.6. Dit qu'un objet est près d'un autre objet. 6.2.1.7. Dit qu'un objet est devant un autre objet. 6.2.1.8. Dit qu'un objet est derrière un autre objet. 6.2.1.9. Dit qu'un objet est à droite d'un autre objet. 6.2.1.10. Dit qu'un objet est à gauche d'un autre objet. 6.2.1.11. Dit qu'un objet est à côté d'un autre objet. 6.2.1.12. Dit qu'un objet est entre deux autres objets. 6.2.1.13. Dit qu'un objet est plus haut qu'un autre objet. 6.2.1.14. Dit qu'un objet est plus bas qu'un autre objet. 6.2.1.15. Dit que l'objet montré/nommé dans une série d'objets est au début. 6.2.1.16. Dit que l'objet montré/nommé dans une série d'objets est au milieu. 6.2.1.17. Dit que l'objet montré/nommé dans une série d'objets est à la fin.	Dans l'enseignement de tous les comportements cibles de l'objectif 6.2.1., il faut travailler d'abord avec des objets puis avec des images d'objets.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 6.2. Relations spatiales	6.2.2. Ordonne les objets/images d'objets selon leur position.	6.2.2.1. Ordonne les objets/images d'objets selon leur éloignement. 6.2.2.2. Ordonne les objets/images d'objets selon leur proximité. 6.2.2.3. Ordonne les objets/images d'objets selon leur hauteur. 6.2.2.4. Ordonne les objets/images d'objets selon leur faible hauteur.	Dans l'enseignement de tous les comportements cibles de l'objectif 6.2.2., les expressions « plus » et « le plus » doivent être utilisées. Il doit également être demandé à la personne de sérier en utilisant ces mots.
Section 6.2. Relations spatiales	6.3.1. Compte de manière rythmée.	6.3.1.1. Compte de manière rythmée de 1 en 1 en avant, de 0 à 10. 6.3.1.2. Compte de manière rythmée de 1 en 1 à rebours en partant de 10. 6.3.1.3. Compte de manière rythmée de 1 en 1 en avant jusqu'à 10 en partant d'un nombre donné entre 0 et 10. 6.3.1.4. Compte de manière rythmée de 1 en 1 à rebours en partant d'un nombre donné entre 0 et 10.	Pour l'objectif 6.3.1., les travaux de comptage rythmé doivent comporter des pratiques d'enseignement rythmées telles que frapper des mains, claquer des doigts, agiter des maracas, etc.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 6.3. Nombres	6.3.2. Compte les objets/images d'objets, les sons et les mouvements.	6.3.2.1. Compte un à un les objets/images d'objets de 1 à 10 alignés côte à côte. 6.3.2.2. Compte un à un les objets/images d'objets de 1 à 10 disposés en désordre. 6.3.2.3. Dit le nombre de répétitions, de 1 à 10, d'un son donné (comme un coup de tambour, un coup de sonnette, un applaudissement). 6.3.2.4. Dit le nombre de répétitions, de 1 à 10, d'un mouvement donné (comme un saut, un pas).	Pour l'objectif 6.3.2., 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. doivent être enseignées aux personnes.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 6.3. Nombres	6.3.3. Exprime en unités la collection correspondant à un nombre jusqu'à 10.	6.3.3.1. Dit sans compter*combien il y a d'objets pour 1 à 4 objets/images d'objets. 6.3.3.2. Dit combien il y a d'objets en comptant un groupe d'objets. 6.3.3.3. Dit combien il y a d'objets en comptant les objets de l'image. 6.3.3.4. Sépare, en les comptant, le nombre d'objets demandé au sein d'un groupe d'objets. 6.3.3.5. Dit que le nombre d'objets/images d'objets ne change pas lorsque 1 à 5 objets/images d'objets sont disposés différemment. 6.3.3.6. Dit que le nombre d'objets est zéro lorsqu'il n'y a	Pour l'objectif 6.3.3. L'expression « sans compter » signifie que la personne dit instantanément combien il y a d'objets sans recourir à la compétence de comptage. Une fois cette compétence acquise, il faut travailler à dire sans compter*combien il y a d'objets pour 5 à 10 objets/images d'objets. Les dominos, les dés et les cubes numériques semblables aux dés, dont les points sont disposés selon un agencement donné, sont des matériels visuels appropriés pour développer chez les personnes la capacité à saisir d'un seul coup d'œil le nombre d'objets sans les compter (la subitisation).

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		aucun objet.	Le comportement cible 6.3.3.5. porte sur le principe de conservation du nombre. Lors du comptage des objets et des images d'objets, on met en relief le fait que le dernier nombre prononcé exprime la quantité d'objets.
Section 6.3. Nombres	6.3.4. Lit et écrit les chiffres.	6.3.4.1. Lit les chiffres. 6.3.4.2. Montre le chiffre demandé parmi les autres chiffres. 6.3.4.3. Écrit les chiffres en regardant le modèle. 6.3.4.4. Écrit un chiffre prononcé entre 0 et 9.	Pour l'objectif 6.3.4., l'enseignement des chiffres doit commencer par 1 et le chiffre zéro doit être enseigné en dernier. Il convient de veiller au sens de tracé des chiffres.
Section 6.3. Nombres	6.3.5. Exprime les nombres par des symboles.	6.3.5.1. Écrit en chiffres le nombre d'objets d'un groupe allant jusqu'à 10. 6.3.5.2. Dessine autant de formes/images que le nombre pour exprimer un nombre entre 1 et 10.	
Section 6.3. Nombres	6.3.6. Ordonne les nombres de 1 à 10.	6.3.6.1. Écrit dans l'ordre les nombres de 1 à 10. 6.3.6.2. Écrit le nombre qui suit un nombre donné entre 1 et 10. 6.3.6.3. Écrit le nombre qui précède un nombre donné entre 1 et 10. 6.3.6.4. Écrit le nombre manquant parmi les nombres ordonnés donnés de 1 à 10. 6.3.6.5. Ordonne les nombres de 1 à 10 donnés dans le désordre. 6.3.6.6. Complète, à l'aide des nombres proposés, le ou les nombres laissés manquants dans la suite de nombres donnée de 1 à 10. 6.3.6.7. Écrit le ou les nombres laissés manquants dans la suite de nombres donnée de 1 à 10.	
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 6.3. Nombres	6.3.7. Compare le nombre d'objets de deux groupes en les appariant terme à terme.	6.3.7.1. Dit que deux groupes d'objets de même nombre entre 1 et 10 sont égaux en les appariant terme à terme. 6.3.7.2. Dit qu'un groupe d'objets comporte moins d'objets que l'autre, à l'aide de l'appariement terme à terme de deux groupes d'objets de nombres différents entre 1 et 10. 6.3.7.3. Dit qu'un groupe d'objets comporte plus d'objets que l'autre, à l'aide de l'appariement terme à terme de deux groupes d'objets de nombres différents entre 1 et 10.	Dans tous les comportements cibles de l'objectif 6.3.7., deux groupes d'objets (par ex. des capsules de soda et des haricots) sont appariés terme à terme. Les concepts de « plus, moins et égalité » doivent être travaillés au moyen d'activités d'appariement de deux groupes d'objets. Au cours des activités d'appariement, les personnes doivent être amenées à formuler 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
			Dans les activités d'appariement, les différences entre les deux groupes d'objets doivent être d'un ou de deux et le travail doit porter sur les expressions un de plus/deux de plus, un de moins/deux de moins.
Section 6.3. Nombres	6.3.8. Compare deux nombres entre 0 et 10.	6.3.8.1. Dit que les deux nombres sont égaux en comparant deux nombres entre 0 et 10. 6.3.8.2. Dit lequel est le plus grand en comparant deux nombres entre 0 et 10. 6.3.8.3. Dit lequel est le plus petit en comparant deux nombres entre 0 et 10.	

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 6.4. Relation partie-tout	6.4.1. Établit la relation partie-tout.	6.4.1.1. Montre l'objet/l'image qui est entier. 6.4.1.2. Montre l'objet/l'image qui est une moitié. 6.4.1.3. Montre l'objet/l'image qui est un quart. 6.4.1.4. Partage un tout en deux parties égales. 6.4.1.5. Constitue un tout en réunissant deux moitiés. 6.4.1.6. Dit que l'une des deux parties égales d'un tout est une moitié. 6.4.1.7. Dit que deux moitiés constituent un tout. 6.4.1.8. Dit qu'un tout est composé de deux moitiés. 6.4.1.9. Partage un tout en quatre parties égales. 6.4.1.10. Constitue le tout en réunissant le 4 ^e quart. 6.4.1.11. Dit que l'une des 4 parties égales d'un tout est un quart. 6.4.1.12. Dit qu'un tout est composé de 4 quarts. 6.4.1.13. Constitue une moitié à partir de deux quarts. 6.4.1.14. Dit que deux quarts constituent une moitié.	Tous les comportements cibles de l'objectif 6.4.1. 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 6.5. Addition et soustraction précoces	6.5.1. Effectue des additions avec des nombres dont la somme ne dépasse pas 10.	6.5.1.1. Ajoute à un groupe d'objets autant d'objets que le nombre indiqué. 6.5.1.2. Dit que le nombre du groupe auquel elle a ajouté des objets a augmenté/s'est accru. 6.5.1.3. Effectue, en les modélisant avec des objets réels, les additions dont la somme ne dépasse pas 10. 6.5.1.4. Effectue mentalement les additions dont la somme ne dépasse pas 10. 6.5.1.5. Résout, en les modélisant avec des objets/images d'objets, les problèmes énoncés nécessitant une addition	Pour l'objectif 6.5.1., les sens de l'addition — réunir des objets de même sorte, ajouter, accroître, augmenter — doivent être rendus perceptibles au moyen d'activités de modélisation. Pour le comportement cible 6.5.1.4., la lecture de l'opération doit être donnée à la personne. Par exemple « 2 plus 3 font combien, si nous additionnons 2 et 3 cela fait combien, Par exemple « 2 plus 3 font combien ?, si nous additionnons 2 et 3 cela fait combien ?, si nous ajoutons 3 à 2 cela fait combien ? » : de telles formulations doivent être utilisées.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		dont la somme ne dépasse pas 10. 6.5.1.6. Résout, en effectuant mentalement l'addition, les problèmes énoncés nécessitant une addition dont la somme ne dépasse pas 10.	Pour faire acquérir ces comportements cibles, des exemples de la vie quotidienne doivent être donnés lors des additions et de la résolution de problèmes. Lors de la résolution de problèmes, les mots-clés relatifs à l'addition tels que a augmenté, s'est accru, ajout, somme, etc. doivent être utilisés. Des stratégies d'addition telles que compléter à 3, compléter à 5, compléter à 10, etc. doivent être enseignées.
Section 6.5. Addition et soustraction précoces	6.5.2. Effectue des soustractions.	6.5.2.1. Dit le nom d'un objet retiré d'un groupe composé d'au moins trois objets différents. 6.5.2.2. Sépare autant d'objets que le nombre indiqué d'un groupe composé d'objets identiques. 6.5.2.3. Dit que le nombre du groupe dont elle a retiré des objets a diminué/s'est réduit. 6.5.2.4. Effectue la soustraction en la modélisant avec des objets réels correspondant aux nombres entre 0 et 10. 6.5.2.5. Effectue mentalement des soustractions avec les nombres entre 0 et 10. 6.5.2.6. Résout, en les modélisant avec des objets/images d'objets, les problèmes énoncés nécessitant une soustraction avec les nombres entre 0 et 10. 6.5.2.7. Résout, en effectuant mentalement la soustraction, les problèmes énoncés nécessitant une soustraction avec les nombres entre 0 et 10.	Pour l'objectif 6.5.2. Lors de la résolution de problèmes, les mots-clés relatifs à la soustraction tels que a diminué, est sorti, ce qui reste, reste, il est resté, etc. doivent être utilisés. Pour le comportement cible 6.5.2.3., les situations dans lesquelles le nombre d'objets ne change pas après l'ajout et le retrait du nombre d'objets indiqué dans un même groupe d'objets doivent également être travaillées.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 6.6. Géométrie	6.6.1. Reconnaît les figures géométriques.	6.6.1.1. Apparie les figures géométriques. 6.6.1.2. Montre la figure géométrique demandée parmi les figures géométriques. 6.6.1.3. Dit le nom de la figure géométrique montrée. 6.6.1.4. Constitue une figure géométrique en assemblant deux figures géométriques ou plus. 6.6.1.5. Dit le nom de la figure géométrique constituée par l'assemblage de deux figures géométriques ou plus.	Pour l'objectif 6.6.1., les figures géométriques carré, cercle, triangle, rectangle sont prioritaires. Des activités visant à établir des relations entre les objets réels/images d'objets et les figures géométriques doivent être proposées.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 6.7. Mesure	6.7.1. Effectue des mesures avec des instruments de mesure non standard.	6.7.1.1. Choisit l'instrument de mesure non standard approprié pour mesurer une longueur. 6.7.1.2. Choisit l'instrument de mesure non standard approprié pour mesurer un poids. 6.7.1.3. Choisit l'instrument de mesure non standard approprié pour mesurer la quantité d'un liquide.	Pour l'objectif 6.7.1., lors de la mesure, il convient de 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 standard, on doit utiliser des matériels tels que ficelle, crayon, lego, livre, pierre, verre, cuillère, ainsi que des instruments

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		6.7.1.4. Mesure la longueur indiquée avec des instruments de mesure non standard. 6.7.1.5. Mesure le poids indiqué avec des instruments de mesure non standard. 6.7.1.6. Mesure la quantité de liquide indiquée avec des instruments de mesure non standard. 6.7.1.7. Estime une longueur en unités non standard. 6.7.1.8. Estime un poids en unités non standard. 6.7.1.9. Estime la quantité d'un liquide en unités non standard. 6.7.1.10. Compare les résultats de mesure avec les résultats qu'elle a estimés.	de mesure naturels tels que le pas, le pied, la brasse, l'empan, le doigt, la paume. Lors de l'enseignement, il faut mettre en relief que c'est la longueur, le poids et le volume de ces instruments qui sert de référence.
Section 6.7. Mesure	6.7.2. Discrimine que le temps est une propriété mesurable.	6.7.2.1. Dit les événements de courte et de longue durée au cours de la journée. 6.7.2.2. Regroupe les événements/images d'événements de durées différentes. 6.7.2.3. Compare deux événements/images d'événements différents selon leur courte ou longue durée. 6.7.2.4. Ordonne les événements/images d'événements de durées différentes.	Pour l'objectif 6.7.2., la personne doit être amenée à utiliser les concepts de court et de long lorsqu'elle qualifie la durée des événements. Pour les événements/images d'événements de durées différentes, des exemples tels qu'aller à l'école à vélo, dîner, se brosser les dents doivent être donnés. La comparaison doit être formulée ainsi : « Dîner prend plus de temps que se brosser les dents ».
Section 6.7. Mesure	6.7.3. Utilise les concepts exprimant le temps de manière adaptée au contexte dans la conversation.	6.7.3.1. Utilise*de manière adaptée au contexte, dans la conversation, les concepts exprimant les moments d'une journée (matin, midi, soir, nuit, jour, etc.). 6.7.3.2. Utilise de manière adaptée au contexte, dans la conversation, les concepts hier, aujourd'hui et demain. 6.7.3.3. Utilise de manière adaptée au contexte, dans la conversation, les expressions exprimant le temps (avant, maintenant, après, tout à l'heure, etc.).	Pour l'objectif 6.7.3. L'expression « adaptée au contexte » signifie que les mots exprimant le temps doivent être utilisés conformément à ce à quoi ils correspondent dans la vie réelle. Par exemple, l'emploi « La nuit je vais à l'école ou hier j'irai à l'école » n'est pas adapté au contexte.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 6.8. Données	6.8.1. Lit les tableaux simples comportant au plus deux groupes de données.	6.8.1.1. Lit les tableaux simples constitués à l'aide de symboles. 6.8.1.2. Lit les tableaux simples constitués à l'aide de chiffres. 6.8.1.3. Répond aux questions relatives aux tableaux simples comportant au plus deux groupes de données.	Pour l'objectif 6.8.1., dans les activités de lecture de tableaux, des tableaux que les personnes rencontrent fréquemment, tels que le tableau des repas quotidiens, des comportements, des règles, des activités, doivent être utilisés. Des symboles (étoile, visage souriant, etc.) doivent être utilisés. Les données doivent être limitées aux nombres de 1 à 10.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 6.8. Données	6.8.2. Constitue des tableaux simples comportant au plus deux groupes de	6.8.2.1. Remplit les tableaux illustrés de comportements/d'activités à l'aide de symboles.	Pour l'objectif 6.8.2., dans les activités de constitution de tableaux, des tableaux que les personnes rencontrent fréquemment, tels que le tableau des repas

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
	données.	6.8.2.2. Remplit les tableaux illustrés de comportements/d'activités à l'aide de chiffres. 6.8.2.3. Répond aux questions posées sur les tableaux simples comportant au plus deux groupes de données qu'elle a constitués.	quotidiens, des comportements, des règles, des activités, doivent être utilisés. Comme symboles, des images telles que l'étoile, le visage souriant, etc. doivent être utilisées. Les données doivent être limitées aux nombres de 1 à 10.

7. Nom du module	MATHÉMATIQUES
7. Objectif du module	Le module Mathématiques vise à permettre aux personnes présentant une déficience auditive d'apprendre, durant la période scolaire, les compétences les plus fondamentales des mathématiques et de réussir dans les compétences mathématiques avancées.
7. 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 — « Nombres et opérations, Géométrie, Mesure et Traitement des données » — ainsi que les objectifs relatifs à ces sections. Les comportements cibles ont été élaborés selon quatre niveaux distincts : Niveau 1, Niveau 2, Niveau 3, Niveau 4. Le tableau de l'ordre vertical au sein des niveaux et de l'ordre horizontal entre les niveaux figure à la fin du module. Les objectifs pédagogiques doivent être définis pour les personnes en tenant compte de leurs 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.
- Objectifs Explications Comportements cibles

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 7.1. Nombres et opérations	7.1.1. Compte de manière rythmée.	Niveau 1 7.1.1.1. Compte de manière rythmée de 1 en 1 en avant, de 1 à 100. 7.1.1.2. Compte de manière rythmée de 1 en 1 en avant en partant d'un nombre donné entre 1 et 20. 7.1.1.3. Compte de manière rythmée de 10 en 10 en avant, de 1 à 100. 7.1.1.4. Compte de manière rythmée de 5 en 5 en avant, de 1 à 100. 7.1.1.5. Compte de manière rythmée de 2 en 2 en avant, jusqu'à 20. 7.1.1.6. Compte de manière rythmée de 1 en 1 à rebours en partant de 20. 7.1.1.7. Compte de manière rythmée de 2 en 2 à rebours en partant de 20. Niveau 2 7.1.1.8. Compte de manière rythmée de 2 en 2 à rebours jusqu'à 100. 7.1.1.9. Compte de manière rythmée de 3 en 3 en avant, de 1 à 30. 7.1.1.10. Compte de manière rythmée de 3 en 3 à rebours, de 1 à 30. 7.1.1.11. Compte de manière rythmée de 4 en 4 en avant, de 1 à 40. 7.1.1.12. Compte de manière rythmée de 4 en 4 à rebours, de 1 à 40. 7.1.1.13. Compte de manière rythmée de 3 en 3 en avant en partant d'un nombre donné entre 1 et 30. 7.1.1.14. Compte de manière rythmée de 3 en 3 à rebours en partant d'un nombre donné entre 1 et 30. 7.1.1.15. Compte de manière rythmée de 4 en 4 en avant en partant d'un nombre donné entre 1 et 40. 7.1.1.16. Compte de manière rythmée de 4 en 4 à rebours en partant d'un nombre donné entre 1 et 40. Niveau 3 7.1.1.17. Compte de manière rythmée de 6 en 6 en avant, de 1 à 60. 7.1.1.18. Compte de manière rythmée de 7 en 7 en avant, de 1 à 70. 7.1.1.19. Compte de manière rythmée de 8 en 8 en avant, de 1 à 80. 7.1.1.20. Compte de manière rythmée de 9 en 9 en avant, de 1 à 90.	Pour les comportements cibles de l'objectif 7.1.1., toutes les activités de comptage rythmé doivent comporter des pratiques d'enseignement associant rythme et mouvement physique telles que frapper des mains, claquer des doigts, agiter des maracas, etc. Pour le comportement cible 7.1.1.5., le comptage rythmé de 2 en 2 en avant doit être étendu jusqu'à 100. Dans les activités de comptage, la droite numérique, les bandes numériques et les tableaux de cent doivent être utilisés.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		7.1.1.21. Compte de manière rythmée de 100 en 100 en avant, de 100 à 1000. 7.1.1.22. Compte de manière rythmée de 100 en 100 à rebours en partant de 1000. 7.1.1.23. Compte de manière rythmée de 10 en 10 en avant en partant d'un nombre donné entre 1 et 1000. 7.1.1.24. Compte de manière rythmée de 100 en 100 en avant en partant d'un nombre donné entre 1 et 1000. Niveau 4 7.1.1.25. Compte de manière rythmée de 1000 en 1000 jusqu'à 10 000.	
Section 7.1. Nombres et opérations	7.1.2. Compte les objets/images d'objets.	Niveau 1 7.1.2.1. Compte un à un les objets/images d'objets de 1 à 20 alignés côte à côte. 7.1.2.2. Compte un à un les objets/images d'objets de 1 à 20 disposés en désordre. Niveau 2 7.1.2.3. Compte un à un les objets/images d'objets d'un groupe comportant jusqu'à 100 objets. 7.1.2.4. Compte de 10 en 10 les objets/images d'objets d'un groupe comportant jusqu'à 100 objets. 7.1.2.5. Compte de 5 en 5 les objets/images d'objets d'un groupe comportant jusqu'à 100 objets. 7.1.2.6. Compte de 2 en 2 les objets/images d'objets d'un groupe comportant jusqu'à 100 objets. 7.1.2.7. Compte de 3 en 3 les objets/images d'objets d'un groupe comportant jusqu'à 30 objets. 7.1.2.8. Compte de 4 en 4 les objets/images d'objets d'un groupe comportant jusqu'à 40 objets.	Pour l'objectif 7.1.2., l'enseignement des objectifs compter les objets/images d'objets et 1.3. exprimer en unités la collection correspondant à un nombre jusqu'à 100 doit être mené conjointement. Au niveau 1 en particulier, les personnes doivent être amenées à comprendre que, lorsqu'elles comptent les objets de groupes d'un certain nombre d'objets, le dernier nombre prononcé est le nombre d'objets du groupe. Pour les comportements cibles 7.1.2.1. et 7.1.2.2., 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 doivent être enseignées aux personnes. Pour les comportements cibles 7.1.2.4, 7.1.2.5, 7.1.2.6, 7.1.2.7. et 7.1.2.8., la personne doit d'abord regrouper elle-même les objets/images d'objets, puis le travail doit se faire avec des objets/images d'objets fournis déjà regroupés.
Section 7.1. Nombres et opérations	7.1.3. Exprime en unités la collection correspondant à un nombre jusqu'à 100.	Niveau 1 7.1.3.1. Dit combien il y a d'objets en comptant un groupe de 1 à 20 objets. 7.1.3.2. Dit combien il y a d'objets en comptant un groupe de 1 à 20 objets figurant sur l'image. 7.1.3.3. Sépare, en les comptant, le nombre d'objets demandé au sein d'un groupe de 1 à 20 objets. Niveau 2 7.1.3.4. Dit combien il y a d'objets en comptant un groupe de 20 à 100 objets figurant sur l'image.	Pour l'objectif 7.1.3. a. La différence entre le chiffre et le nombre doit être mise en relief. b. Lors du comptage des objets et des images d'objets, il faut mettre en relief que le dernier nombre prononcé exprime la quantité d'objets.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 7.1. Nombres et opérations	7.1.4. Lit et écrit les nombres entiers naturels.	Niveau 1 7.1.4.1. Dit qu'une collection composée de 10 entités de même sorte forme une dizaine. 7.1.4.2. Dit qu'une collection composée de 12 entités de même sorte forme une douzaine. 7.1.4.3. Décompose en dizaines et unités un groupe d'objets/images d'objets compris entre 10 et 20 (10 et 20 inclus). 7.1.4.4. Dit de combien de dizaines et de combien d'unités est composé un groupe d'objets/images d'objets compris entre 10 et 20. 7.1.4.5. Écrit le nombre correspondant au groupe d'objets compris entre 10 et 20 qu'elle a décomposé en dizaines et unités. 7.1.4.6. Lit le nombre correspondant au groupe d'objets compris entre 10 et 20 qu'elle a décomposé en dizaines et unités. 7.1.4.7. Lit les nombres de 1 à 20. 7.1.4.8. Écrit en chiffres un nombre prononcé entre 1 et 20. Niveau 2 7.1.4.9. Décompose en dizaines et unités, à l'aide d'un modèle, une collection de moins de 100 objets. 7.1.4.10. Dit de combien de dizaines et de combien d'unités est composée la collection qu'elle a décomposée en groupes de dizaines et d'unités. 7.1.4.11. Écrit le nombre correspondant à une collection comprise entre 20 et 100 qu'elle a décomposée en dizaines et unités. 7.1.4.12. Lit le nombre correspondant à une collection comprise entre 20 et 100 qu'elle a décomposée en dizaines et unités. 7.1.4.13. Lit les nombres entiers naturels à deux chiffres. 7.1.4.14. Écrit en chiffres les nombres entiers naturels à deux chiffres prononcés. Niveau 3 7.1.4.15. Décompose en centaines, dizaines et unités, à l'aide d'un modèle, une collection de 100 à 1000 objets. 7.1.4.16. Dit de combien de centaines, de combien de dizaines et de combien d'unités est composée la collection qu'elle a décomposée en centaines, dizaines et unités. 7.1.4.17. Écrit le nombre correspondant à une collection comprise entre 100 et 1000 qu'elle a décomposée en	Pour l'objectif 7.1.4., les chiffres figurent comme objectif dans le module Mathématiques précoces. C'est pourquoi, dans ce module, les nombres entiers naturels sont visés à partir de 10. Si la personne a des besoins concernant les chiffres, des activités de lecture et d'écriture des chiffres doivent d'abord être menées. Dans l'enseignement des chiffres, ceux-ci doivent être travaillés en lien avec le nombre. Pour l'objectif 7.1.4., des blocs de base dix et des images de blocs de base dix doivent être utilisés comme modèle.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		centaines, dizaines et unités. 7.1.4.18. Lit le nombre correspondant à une collection comprise entre 100 et 1000 qu'elle a décomposée en centaines, dizaines et unités. 7.1.4.19. Lit les nombres entiers naturels à trois chiffres. 7.1.4.20. Écrit en chiffres les nombres entiers naturels à trois chiffres prononcés. Niveau 4 7.1.4.21. Lit les nombres entiers naturels à 4, 5 et 6 chiffres. 7.1.4.22. Écrit en chiffres les nombres entiers naturels à 4, 5 et 6 chiffres prononcés.	
Section 7.1. Nombres et opérations	7.1.5. Dit et écrit les rangs et les valeurs de position des nombres entiers naturels.	Niveau 2 7.1.5.1. Écrit sur des modèles les noms des rangs des nombres entiers naturels inférieurs à 100. 7.1.5.2. Écrit les valeurs de position des nombres entiers naturels inférieurs à 100. Niveau 3 7.1.5.3. Écrit sur des modèles les noms des rangs des nombres à trois chiffres. 7.1.5.4. Écrit sur des modèles les valeurs de position des nombres à trois chiffres. Niveau 4 7.1.5.5. Écrit les noms des rangs des nombres entiers naturels à 4, 5 et 6 chiffres. 7.1.5.6. Écrit les valeurs de position des nombres entiers naturels à 4, 5 et 6 chiffres. 7.1.5.7. Sépare en classes les nombres à 4, 5 et 6 chiffres. 7.1.5.8. Décompose les nombres à 4, 5 et 6 chiffres.	Pour l'objectif 7.1.5., des blocs de base dix et des images de blocs de base dix doivent être utilisés comme modèle.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 7.1. Nombres et opérations	7.1.6. Ordonne les nombres entiers naturels.	Niveau 1 7.1.6.1. Écrit dans l'ordre les nombres de 1 à 20. 7.1.6.2. Écrit le nombre qui suit un nombre donné entre 1 et 20. 7.1.6.3. Écrit le nombre qui précède un nombre donné entre 1 et 20. 7.1.6.4. Ordonne selon l'ordre de comptage les nombres de 1 à 20 donnés dans le désordre. 7.1.6.5. Écrit le ou les nombres laissés manquants dans la suite de nombres donnée de 1 à 20. Niveau 2 7.1.6.6. Écrit le nombre qui suit un nombre donné entre 1	Pour l'objectif 7.1.6., la compréhension de la relation de succession entre les nombres doit être assurée en utilisant les expressions « avant », « après » et « entre ».

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		et 100. 7.1.6.7. Écrit le nombre qui précède un nombre donné entre 1 et 100. 7.1.6.8. Ordonne selon l'ordre de comptage au plus 4 nombres entiers naturels donnés dans le désordre entre 1 et 100. 7.1.6.9. Écrit les nombres laissés manquants dans une suite de nombres constituée de nombres entiers naturels inférieurs à 100.	
Section 7.1. Nombres et opérations	7.1.7. Compare le nombre d'objets de deux groupes en les appariant terme à terme.	Niveau 1 7.1.7.1. Dit que deux groupes d'objets de même nombre entre 1 et 20 sont égaux en les appariant terme à terme. 7.1.7.2. Dit qu'un groupe d'objets comporte moins d'objets que l'autre en appariant terme à terme deux groupes d'objets de nombres différents entre 1 et 20. 7.1.7.3. Dit qu'un groupe d'objets comporte plus d'objets que l'autre en appariant deux groupes d'objets de nombres différents entre 1 et 20.	Dans l'enseignement de tous les comportements cibles de l'objectif 7.1.7., deux groupes d'objets (par exemple : des capsules de soda et des haricots) doivent être appariés terme à terme. Les concepts de « plus, moins » et d'égalité doivent être travaillés au moyen d'activités d'appariement de deux groupes d'objets. Au cours des activités d'appariement, les personnes doivent être amenées à formuler 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 7.1. Nombres et opérations	7.1.8. Compare les nombres entiers naturels.	Niveau 1 7.1.8.1. Dit que les deux nombres sont égaux en comparant deux nombres entre 10 et 20. 7.1.8.2. Dit lequel est le plus grand en comparant deux nombres entre 10 et 20. 7.1.8.3. Dit lequel est le plus petit en comparant deux nombres entre 10 et 20. Niveau 2 7.1.8.4. Dit lequel est le plus grand/le plus grand de tous en comparant au plus quatre nombres entiers naturels inférieurs à 100. 7.1.8.5. Dit lequel est le plus petit/le plus petit de tous en comparant au plus quatre nombres entiers naturels inférieurs à 100. 7.1.8.6. Ordonne au plus quatre nombres entiers naturels inférieurs à 100 du plus grand au plus petit/du plus petit au plus grand. Niveau 3 7.1.8.7. Dit lequel est le plus grand/le plus grand de tous en comparant au plus cinq nombres entiers naturels inférieurs à 1000. 7.1.8.8. Dit lequel est le plus petit/le plus petit de tous en	Pour les comportements cibles 7.1.8.1, 7.1.8.2. et 7.1.8.3., la comparaison des nombres entre 1 et 20 peut également être abordée. Lors du travail sur le comportement cible 7.1.8.6., les symboles supérieur-inférieur ne doivent pas être utilisés dans les ordonnancements de nombres ; l'ordonnement doit se faire en utilisant une virgule entre les nombres. Pour le comportement cible 7.1.8.10., des activités d'ordonnement avec symboles doivent être menées d'abord avec des nombres entiers naturels à quatre chiffres, puis à cinq et à six chiffres. En dernier lieu, des activités d'ordonnement doivent être menées en proposant des nombres à quatre, cinq et six chiffres en désordre.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		comparant au plus cinq nombres entiers naturels inférieurs à 1000. 7.1.8.9. 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 '<'. Niveau 4 7.1.8.10. Ordonne les nombres entiers naturels d'au plus six chiffres en utilisant le symbole supérieur/inférieur.	
Section 7.1. Nombres et opérations	7.1.9. Utilise les nombres pour exprimer un rang.	Niveau 1 7.1.9.1. Dit le rang des objets/images d'objets au sein d'une série ordonnée. 7.1.9.2. Montre l'objet/l'image d'objet dont le rang est énoncé au sein d'une série ordonnée. 7.1.9.3. Lit le nombre exprimant un rang. 7.1.9.4. Écrit le nombre exprimant un rang.	Pour l'objectif 7.1.9. a. Une série ordonnée doit être composée de 1 à 20 objets/images d'objets. b. Comme suite numérique, des images ordonnées dans un contexte (course de voitures, course à pied, etc.) doivent être utilisées.
Section 7.1. Nombres et opérations	7.1.10. Constitue une suite numérique croissante/décroissante selon une règle donnée.	Niveau 2 7.1.10.1. Dit la règle d'une suite numérique dont la différence entre les termes est constante. 7.1.10.2. Écrit le terme laissé manquant d'une suite numérique dont la différence entre les termes est constante. Niveau 3 7.1.10.3. Poursuit sur 4 pas au plus une suite numérique dont la différence entre les termes est constante. 7.1.10.4. Constitue une suite numérique croissante ou décroissante à règle unique selon une règle donnée. Niveau 4 7.1.10.5. Constitue une suite numérique croissante ou décroissante à double règle selon une règle donnée. 7.1.10.6. Dit les règles de la suite numérique qu'elle a constituée selon une double règle.	Pour les comportements cibles de l'objectif 7.1.10., avant de travailler les suites numériques, il convient de travailler les objectifs relatifs aux motifs figurant dans la section Perception et mémoire visuelles du module Soutien à l'apprentissage ainsi que les objectifs relatifs aux motifs géométriques de la section Géométrie du module Mathématiques (Niveaux 1 et 2). Lors des activités portant sur les suites numériques, la personne doit être amenée à associer chaque terme (élément) au numéro du pas dans une suite croissante ou décroissante dont la différence entre les termes est constante. Par exemple, dans la suite 2, 5, 8, 11 ..., le premier terme est 2, le deuxième terme est 5, etc. Pour les comportements cibles 7.1.10.1. et 7.1.10.2., au moins 3 éléments doivent être donnés au début afin que la règle de la suite puisse être trouvée. Par exemple 5, 10, 15, ..., 25, ..., 35. Pour le comportement cible 7.1.10.2., des suites numériques dont au plus deux éléments ne sont pas donnés doivent être utilisées.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 7.1. Nombres et opérations	7.1.11. Arrondit les nombres entiers naturels à la dizaine/centaine/millier la plus proche.	Niveau 2 7.1.11.1. Dit de quelle dizaine est proche un nombre entier naturel inférieur à 100. 7.1.11.2. Arrondit un nombre entier naturel inférieur à 100 à la dizaine dont il est proche. Niveau 3 7.1.11.3. Dit de quelle dizaine/centaine est proche un	Pour les comportements cibles de l'objectif 7.1.11., le tableau de cent et la droite numérique doivent être utilisés.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		nombre entier naturel à trois chiffres. 7.1.11.4. Arrondit un nombre entier naturel à trois chiffres à la dizaine/centaine dont il est proche. Niveau 4 7.1.11.5. Dit de quelle dizaine/centaine/millier est proche un nombre entier naturel à quatre chiffres. 7.1.11.6. Arrondit un nombre entier naturel à quatre chiffres à la dizaine/centaine/millier dont il est proche.	
Section 7.1. Nombres et opérations	7.1.12. Discrimine les nombres entiers naturels selon qu'ils sont pairs ou impairs.	Niveau 3 7.1.12.1. Dit que le nombre d'objets est pair ou impair en regroupant les objets/images d'objets. 7.1.12.2. Dit que les nombres donnés sont pairs ou impairs. 7.1.12.3. Dit que la somme de deux nombres entiers naturels impairs est paire. 7.1.12.4. Dit que la somme de deux nombres entiers naturels pairs est paire. 7.1.12.5. Dit que la somme de deux nombres entiers naturels, l'un pair et l'autre impair, est impaire.	Pour les comportements cibles 7.1.12.3, 7.1.12.4. et 7.1.12.5., l'addition effectuée dans ce cadre doit être étudiée à l'aide de modèles (objets, blocs de dizaines, etc.).
Section 7.1. Nombres et opérations	7.1.13. Exprime les nombres en chiffres romains.	Niveau 3 7.1.13.1. Lit les chiffres romains jusqu'à 20. 7.1.13.2. Écrit en chiffres romains les nombres jusqu'à 20.	
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 7.1. Nombres et opérations	7.1.14. Effectue des additions avec des nombres entiers naturels.	Niveau 1 7.1.14.1. Dit que le nombre du groupe a augmenté/s'est accru en ajoutant à un groupe d'objets autant d'objets que le nombre indiqué. 7.1.14.2. Effectue, en les modélisant avec des objets réels/images d'objets, les additions dont la somme ne dépasse pas 20. 7.1.14.3. Effectue, en la transposant en nombres, l'addition représentée par des objets/images d'objets dont la somme ne dépasse pas 20. 7.1.14.4. Utilise le symbole égal. 7.1.14.5. Utilise le symbole de l'addition (+). 7.1.14.6. Effectue des additions avec des nombres dont la somme ne dépasse pas 20. 7.1.14.7. Effectue une addition avec trois nombres à un chiffre dont la somme ne dépasse pas 20. 7.1.14.8. Dit que la somme ne change pas lorsque la place des termes est modifiée dans l'addition.	Pour l'objectif 7.1.14. a. Au premier niveau, les additions doivent d'abord être posées en ligne, puis en colonne. Dans l'addition posée en colonne, il faut mettre en relief que la barre d'opération a un sens analogue à celui du signe égal. b. 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. c. Des activités d'addition avec/sans retenue doivent être menées en amenant la personne à composer elle-même l'addition (avec les symboles). Pour l'objectif 7.1.14., les sens de l'addition — réunir des objets de même sorte (additionnables), ajouter, accroître et augmenter — doivent être rendus perceptibles au moyen d'activités de modélisation et l'accent doit être mis sur la compréhension conceptuelle à travers des situations de la vie quotidienne. Les comportements cibles 7.1.14.4, 7.1.14.5. et 7.1.14.6. doivent être abordés

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		7.1.14.9. Écrit le terme non donné dans une addition effectuée avec des nombres dont la somme ne dépasse pas 20. 7.1.14.10. Effectue mentalement des additions avec des nombres dont la somme ne dépasse pas 20. Niveau 2 7.1.14.11. Effectue une addition sans retenue avec deux nombres dont la somme ne dépasse pas 100. 7.1.14.12. Effectue une addition avec retenue avec deux nombres dont la somme ne dépasse pas 100. 7.1.14.13. Trouve le terme non donné dans la somme de deux nombres dont la somme ne dépasse pas 100. 7.1.14.14. Estime la somme de deux nombres dont la somme ne dépasse pas 100 et compare son estimation au résultat de l'opération. 7.1.14.15. Effectue mentalement une addition avec deux nombres dont la somme ne dépasse pas 100. Niveau 3 7.1.14.16. Effectue une addition sans retenue avec deux nombres dont la somme ne dépasse pas 1000. 7.1.14.17. Effectue une addition avec retenue avec deux nombres dont la somme ne dépasse pas 1000. 7.1.14.18. Trouve le terme non donné dans la somme de deux nombres dont la somme ne dépasse pas 1000. 7.1.14.19. Estime la somme de deux nombres dont la somme ne dépasse pas 1000 et compare son estimation au résultat de l'opération. 7.1.14.20. Additionne mentalement deux nombres dont la somme ne dépasse pas 1000. Niveau 4 7.1.14.21. Effectue une addition avec/sans retenue avec des nombres d'au plus quatre chiffres. 7.1.14.22. Estime la somme de deux nombres dont la somme comporte au plus quatre chiffres et compare son estimation au résultat de l'opération. 7.1.14.23. Additionne mentalement des nombres d'au plus quatre chiffres avec des multiples de 100.	conjointement dans l'enseignement. À cette étape, la personne doit être amenée 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, somme et addition doivent être mis en relief. Pour les comportements cibles 7.1.14.4. et 7.1.14.5., des activités doivent être menées sur les dimensions montrer, dire et écrire le symbole concerné. Pour le comportement cible 7.1.14.6., l'addition avec 0 doit être abordée. La personne doit être amenée à comprendre et à justifier la différence entre l'addition avec 0 et l'addition avec les autres nombres. Pour le comportement cible 7.1.14.9., il ne faut pas effectuer de soustraction ; le résultat doit être atteint en ajoutant. Pour le comportement cible 7.1.14.10., des stratégies d'addition telles que compléter à dix, les doubles (comme $4+4$), le surcomptage, un de plus deux de plus, etc. doivent être enseignées. Pour le comportement cible 7.1.14.12., 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 images de blocs de base dix, etc. Pour le comportement cible 7.1.14.13., pour trouver le terme non donné, il faut faire utiliser la stratégie du surcomptage, du comptage à rebours ou la soustraction. Pour les comportements cibles 7.1.14.18. et 7.1.14.20., la personne doit être amenée à utiliser des stratégies d'estimation (arrondi, doubles, valeurs de position, surcomptage, décomposition des nombres, etc.). Pour le comportement cible 7.1.14.20., des additions mentales doivent être effectuées avec deux nombres à deux chiffres dont la somme ne dépasse pas 100, avec deux nombres dont l'un à trois chiffres et l'autre à un chiffre, ainsi qu'avec deux nombres multiples de 100 et de 10.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 7.1. Nombres et opérations	7.1.15. Résout des problèmes nécessitant une addition.	Niveau 1 7.1.15.1. Résout des problèmes nécessitant une addition avec des nombres dont la somme ne dépasse pas 20.	Pour l'objectif 7.1.15. a. Au cours du processus de résolution de problèmes, le problème doit être

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		7.1.15.2. Formule, conformément aux données, un problème nécessitant une addition avec des nombres dont la somme ne dépasse pas 20. Niveau 2 7.1.15.3. Résout des problèmes nécessitant au plus deux opérations avec des nombres dont les sommes ne dépassent pas 100. 7.1.15.4. Formule, conformément aux données, un problème nécessitant deux opérations avec des nombres dont la somme ne dépasse pas 100. Niveau 3 7.1.15.5. Résout des problèmes nécessitant au plus trois opérations avec des nombres à trois chiffres dont les sommes ne dépassent pas 1000. 7.1.15.6. Formule, conformément aux données, un problème nécessitant au plus deux opérations. Niveau 4 7.1.15.7. Résout un problème nécessitant au plus quatre opérations avec des nombres d'au plus quatre chiffres. 7.1.15.8. Formule, conformément aux données, un problème nécessitant trois opérations.	visualisé à l'aide d'un schéma ou des propres dessins des personnes. b. Au cours du processus de résolution de problèmes, 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 transposer en une image, à formuler une estimation, à effectuer l'opération et à vérifier le processus.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 7.1. Nombres et opérations	7.1.16. Effectue des soustractions avec des nombres entiers naturels.	Niveau 1 7.1.16.1. Dit que le nombre du groupe a diminué/s'est réduit en retirant d'un groupe d'objets autant d'objets que le nombre indiqué. 7.1.16.2. Effectue, en les modélisant avec des objets réels/images d'objets, les soustractions avec des nombres jusqu'à 20. 7.1.16.3. Effectue, en la transposant en nombres, la soustraction représentée par des objets/images d'objets entre 0 et 20. 7.1.16.4. Utilise le symbole de la soustraction (-). 7.1.16.5. Effectue des soustractions avec des nombres jusqu'à 20. 7.1.16.6. Effectue mentalement des soustractions avec des nombres jusqu'à 20. Niveau 2 7.1.16.7. Effectue des soustractions sans retenue avec des nombres jusqu'à 100. 7.1.16.8. Effectue des soustractions avec retenue avec	Pour l'objectif 7.1.16. a. Au premier niveau, les soustractions doivent d'abord être posées en ligne, puis en colonne. Dans la soustraction posée en colonne, il faut mettre en relief que la barre d'opération a un sens analogue à celui du signe égal. b. Après avoir suffisamment travaillé les soustractions jusqu'à 10, il faut travailler les soustractions jusqu'à 20. c. Des activités de soustraction sans retenue et avec retenue doivent être menées en amenant la personne à composer elle-même la soustraction (avec les symboles). d. Il faut mettre en relief que la soustraction consiste à « trouver le terme inconnu de l'addition ». Les comportements cibles 7.1.16.3. et 7.1.16.4. doivent être abordés conjointement dans l'enseignement.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		des nombres jusqu'à 100. 7.1.16.9. Trouve le diminuende non donné dans une soustraction effectuée avec des nombres jusqu'à 20. 7.1.16.10. Trouve le diminuteur non donné dans une soustraction effectuée avec des nombres jusqu'à 20. 7.1.16.11. Estime le résultat d'une soustraction effectuée avec deux nombres jusqu'à 100 et compare son estimation au résultat de l'opération. 7.1.16.12. Soustrait mentalement deux nombres multiples de 10 dans les limites de 100. Niveau 3 7.1.16.13. Effectue des soustractions sans retenue avec des nombres d'au plus trois chiffres. 7.1.16.14. Effectue des soustractions avec retenue avec des nombres d'au plus trois chiffres. 7.1.16.15. Trouve le diminuende non donné dans une soustraction effectuée avec des nombres jusqu'à 100. 7.1.16.16. Trouve le diminuteur non donné dans une soustraction effectuée avec des nombres jusqu'à 100. 7.1.16.17. Estime le résultat d'une soustraction effectuée avec des nombres à trois chiffres et compare son estimation au résultat de l'opération. 7.1.16.18. Soustrait mentalement d'un nombre à deux chiffres un nombre à deux chiffres multiple de 10. 7.1.16.19. Soustrait mentalement d'un nombre à trois chiffres multiple de 100 un nombre à deux chiffres multiple de 10. Niveau 4 7.1.16.20. Effectue des soustractions sans retenue avec deux nombres d'au plus quatre chiffres. 7.1.16.21. Effectue des soustractions avec retenue avec deux nombres d'au plus quatre chiffres. 7.1.16.22. Trouve le diminuende non donné dans une soustraction effectuée avec des nombres d'au plus quatre chiffres. 7.1.16.23. Trouve le diminuteur non donné dans une soustraction effectuée avec des nombres jusqu'à 100. 7.1.16.24. Estime le résultat d'une soustraction effectuée avec des nombres d'au plus quatre chiffres et compare son estimation au résultat de l'opération. 7.1.16.25. Soustrait mentalement d'un nombre à trois chiffres un nombre à deux chiffres multiple de 10. 7.1.16.26. Soustrait mentalement des nombres à trois chiffres multiples de 100.	À cette étape, la personne doit être amenée 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. Pour le comportement cible 7.1.16.5., les soustractions dans lesquelles 0 est le diminuteur et la différence ainsi que le sens du zéro dans l'opération doivent être abordés. Lors du travail sur les soustractions mentales, des stratégies telles que le surcomptage, la décomposition des nombres, un de moins deux de moins, le comptage à rebours jusqu'à un nombre, les doubles, compléter à dix, etc. doivent être enseignées.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 7.1. Nombres et opérations	7.1.17. Résout des problèmes nécessitant une soustraction.	Niveau 1 7.1.17.1. Résout des problèmes nécessitant une soustraction avec les nombres entre 1 et 20. 7.1.17.2. Formule, conformément aux données, un problème nécessitant une soustraction avec les nombres entre 1 et 20. Niveau 2 7.1.17.3. Résout des problèmes à deux opérations au plus nécessitant une addition et une soustraction avec les nombres entre 0 et 100. 7.1.17.4. Formule, conformément aux données, un problème à deux opérations au plus nécessitant une addition et une soustraction avec les nombres entre 0 et 100. Niveau 3 7.1.17.5. Résout des problèmes à trois opérations au plus nécessitant une addition et une soustraction avec les nombres entre 0 et 1000. 7.1.17.6. Formule, conformément aux données, un problème à deux opérations au plus nécessitant une addition et une soustraction avec les nombres entre 0 et 1000. Niveau 4 7.1.17.7. Résout des problèmes à quatre opérations au plus nécessitant une addition et une soustraction avec des nombres d'au plus quatre chiffres. 7.1.17.8. Formule, conformément aux données, un problème à trois opérations au plus nécessitant une addition et une soustraction avec des nombres d'au plus quatre chiffres.	
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 7.1. Nombres et opérations	7.1.18. Effectue des multiplications avec des nombres entiers naturels.	Niveau 2 7.1.18.1. Modélise la multiplication avec des nombres jusqu'à 20 comme une addition répétée, à l'aide d'objets réels/images d'objets. 7.1.18.2. Dit que la multiplication est une addition répétée. 7.1.18.3. Transpose en nombres la multiplication représentée par des objets/images d'objets. 7.1.18.4. Utilise le symbole de la multiplication (x). 7.1.18.5. Multiplie les nombres jusqu'à 10 par 1, 2, 3, 4, 5 et 10. 7.1.18.6. Constitue la table de multiplication jusqu'à 5 (5	Pour l'objectif 7.1.18., il faut mettre en relief que le produit ne change pas lorsque la place des facteurs est modifiée. Pour le comportement cible 7.1.18.1., les groupes doivent être constitués par deux, par trois, par quatre, par cinq et par dix. En travaillant par deux, le nombre total d'objets doit être de 20, par trois de 30, par quatre de 40, par cinq de 50 et par dix de 100. Pour le comportement cible 7.1.18.2., des objets réels doivent être utilisés. Pour les comportements cibles 7.1.18.1. et 7.1.18.2., des activités de

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		inclus). Niveau 3 7.1.18.7. Multiplie les nombres jusqu'à 10 par 6, 7, 8, 9. 7.1.18.8. Constitue la table de multiplication. 7.1.18.9. Multiplie sans retenue les nombres jusqu'à 100 par les nombres jusqu'à 10. 7.1.18.10. Multiplie avec retenue les nombres jusqu'à 100 par les nombres jusqu'à 10. 7.1.18.11. Multiplie un nombre à deux chiffres par un nombre à deux chiffres. 7.1.18.12. Multiplie un nombre à trois chiffres par un nombre à un chiffre. 7.1.18.13. Effectue des multiplications par 10 et 100 jusqu'à 1000 par la méthode rapide. 7.1.18.14. Dit comment le résultat change lorsque l'un des facteurs de la multiplication est augmenté ou diminué. Niveau 4 7.1.18.15. Multiplie des nombres à deux chiffres par des nombres à trois chiffres. 7.1.18.16. Dit que la modification de la place des facteurs ne change pas le résultat dans une multiplication effectuée avec trois nombres entiers naturels. 7.1.18.17. Multiplie par la méthode rapide des nombres entiers naturels d'au plus trois chiffres par des nombres multiples de 10, 100 et 1000 jusqu'à neuf fois. 7.1.18.18. Multiplie par la méthode rapide des nombres entiers naturels d'au plus deux chiffres par 5, 25 et 50. 7.1.18.19. Multiplie mentalement des nombres d'au plus trois chiffres par 10, 100 et 1000. 7.1.18.20. Estime le produit d'un nombre entier naturel d'au plus deux chiffres par un nombre entier naturel à un chiffre et compare son estimation au résultat de l'opération.	multiplication posée d'abord en ligne puis en colonne doivent être proposées. Lors de l'acquisition de la multiplication, les personnes doivent être amenées à exprimer le sens « fois » de la multiplication. Lors du travail sur le sens « fois », par exemple dans l'opération $4 \times 2 = 8$, on peut formuler « 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 le sens « fois ». Les comportements cibles 7.1.18.3. et 7.1.18.4. doivent être travaillés conjointement. Pour le comportement cible 7.1.18.3., la personne doit être amenée à lire à voix haute la multiplication qu'elle effectue (pour $2 \times 2 = 4$: « 2 multiplié par 2 est égal à 4 ») et il faut mettre en relief que chaque nombre multiplié est un facteur et que le résultat est le produit. Pour le comportement cible 7.1.8.5., la personne doit être amenée à comprendre la différence entre la multiplication par 1 et la multiplication par les autres nombres et à la justifier par le sens d'addition répétée de la multiplication. 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 ex., $0+0+0=0$, $3 \times 0=0$). Pour le comportement cible 7.1.18.14., les nombres de la table de multiplication jusqu'à 5 (5 inclus) doivent être utilisés. 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, et 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 7.1. Nombres et opérations	7.1.19. Résout les problèmes relatifs à la multiplication.	Niveau 2 7.1.19.1. Résout des problèmes nécessitant une multiplication avec les nombres entre 1 et 100. Niveau 3 7.1.19.2. Résout des problèmes nécessitant deux opérations, dont une multiplication, avec les nombres entre 1 et 100. 7.1.19.3. Formule un problème nécessitant une	Pour l'objectif 7.1.19. a. Au cours du processus de résolution de problèmes, le problème doit être visualisé à l'aide d'un schéma ou des propres dessins des personnes. b. Au cours du processus de résolution de problèmes, 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 transposer en une image, à

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		multiplication. Niveau 4 7.1.19.4. Résout des problèmes nécessitant au plus trois opérations, dont une multiplication, avec des nombres d'au plus trois chiffres. 7.1.19.5. Formule un problème nécessitant au plus deux opérations, dont une multiplication, avec des nombres d'au plus trois chiffres.	formuler une estimation, à effectuer l'opération et à vérifier le processus.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 7.1. Nombres et opérations	7.1.20. Effectue des divisions avec des nombres entiers naturels.	Niveau 2 7.1.20.1. Modélise la division avec des nombres jusqu'à 20 en regroupant/partageant des objets réels/images d'objets. 7.1.20.2. Modélise la division avec des nombres jusqu'à 20 comme une soustraction successive, en regroupant/partageant des objets réels/images d'objets. 7.1.20.3. Transpose en nombres la division sans reste représentée par des objets/images d'objets entre 0 et 20. 7.1.20.4. Utilise le symbole de la division ($\div$). 7.1.20.5. Dit le rôle de 1 dans la division. Niveau 3 7.1.20.6. Divise sans reste les nombres jusqu'à 100 par les nombres jusqu'à 10. 7.1.20.7. Divise avec reste les nombres jusqu'à 100 par les nombres jusqu'à 10. 7.1.20.8. Divise par 10, par la méthode rapide, un nombre entier naturel jusqu'à 100 dont le chiffre des unités est zéro. Niveau 4 7.1.20.9. Divise des nombres entiers naturels à trois chiffres par des nombres entiers naturels d'au plus deux chiffres. 7.1.20.10. Divise un nombre d'au plus quatre chiffres par un nombre à un chiffre. 7.1.20.11. Divise mentalement par 10, 100 et 1000 des nombres entiers naturels d'au plus cinq chiffres dont les trois derniers chiffres sont zéro. 7.1.20.12. Estime le résultat d'une division et compare son estimation au résultat de l'opération. 7.1.20.13. Dit la relation entre la multiplication et la division. 7.1.20.14. Détermine la valeur non donnée dans l'une de deux expressions mathématiques liées par une relation	Pour le comportement cible 7.1.20.1., des activités de mise en relation de la division avec les actions de partage en groupes égaux ou de distribution doivent être proposées. Le nombre d'objets et d'images d'objets doit être limité à 20 au maximum. Les opérations doivent être planifiées de manière à être divisibles sans reste par 5 au maximum. Pour le comportement cible 7.1.20.2., la modélisation de la division avec des nombres jusqu'à 20 comme une soustraction successive, en regroupant/partageant des objets réels/images d'objets, doit également être abordée. Les comportements cibles 7.1.20.3. et 7.1.20.4. doivent être abordés conjointement dans l'enseignement. À cette étape, la personne doit être amenée 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). Dans une division donnée, les sens du dividende, du diviseur, du quotient et de la barre de division doivent être mis en relief. Pour l'objectif 7.1.20., au niveau 3, la personne doit être amenée à mettre en relation conceptuellement 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 par des opérations, que le dividende est égal à la somme du produit du diviseur et du quotient et du reste. Pour les comportements cibles 7.1.20.6. et 7.1.20.7., outre les modélisations effectuées avec des objets concrets, des modèles tels que la droite numérique, la base dix, etc. doivent également être utilisés. Dans l'enseignement du comportement cible 7.1.20.7., il faut préciser que l'opération ne se poursuit pas lorsque, dans la division, le reste est inférieur au diviseur.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		d'égalité et dit que l'égalité est vérifiée. 7.1.20.15. Explique les opérations à effectuer pour que deux expressions mathématiques non liées par une relation d'égalité deviennent égales.	
Section 7.1. Nombres et opérations	7.1.21. Résout des problèmes nécessitant une division.	Niveau 2 7.1.21.1. Résout des problèmes nécessitant une division en divisant par 2, par 3, par 4, par 5 au maximum, avec les nombres entre 1 et 20. Niveau 3 7.1.21.2. Résout des problèmes nécessitant deux opérations, dont une division, avec les nombres jusqu'à 100. 7.1.21.3. Formule un problème nécessitant une division avec les nombres jusqu'à 100. Niveau 4 7.1.21.4. Résout des problèmes nécessitant au plus trois opérations, dont une division, avec des nombres d'au plus quatre chiffres. 7.1.21.5. Formule un problème nécessitant deux opérations, dont une division, avec des nombres d'au plus quatre chiffres.	Pour l'objectif 7.1.21. a. Au cours du processus de résolution de problèmes, le problème doit être visualisé à l'aide d'un schéma ou des propres dessins des personnes. b. Au cours du processus de résolution de problèmes, 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 transposer en une image, à formuler une estimation, à effectuer l'opération et à vérifier le processus.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 7.1. Nombres et opérations	7.1.22. Utilise l'écriture fractionnaire en mettant en relation les modèles du tout, de la moitié et du quart.	Niveau 1 7.1.22.1. Montre l'objet/l'image d'objet qui est entier. 7.1.22.2. Montre l'objet/l'image d'objet qui est une moitié. 7.1.22.3. Dit que l'une des deux parties égales d'un tout est une moitié. 7.1.22.4. Met en relation le tout et la moitié. Niveau 2 7.1.22.5. Montre l'objet/l'image d'objet qui est un quart. 7.1.22.6. Dit que l'une des quatre parties égales d'un tout est un quart. 7.1.22.7. Dit que l'une des deux parties égales d'une moitié est un quart. 7.1.22.8. Met en relation le quart et la moitié. 7.1.22.9. Dit qu'un tout est composé d'une moitié et de deux quarts. Niveau 3 7.1.22.10. Représente sous forme de fraction les modèles du tout, de la moitié et du quart. 7.1.22.11. Dit la fraction exprimant la moitié, le quart, le tout.	Pour les comportements cibles de l'objectif 7.1.22. Lors du travail sur les comportements cibles du niveau 1, la relation entre la moitié et le tout doit être étudiée avec les personnes sur des modèles (par ex., deux moitiés constituent un tout, un tout est composé de deux moitiés). Pour les comportements cibles 7.1.22.1, 1.22.2. et 1.22.3., il ne faut pas aborder l'écriture fractionnaire. Pour le comportement cible 7.1.22.3., des activités de partage d'un tout en deux parties égales doivent être menées. Pour le comportement cible 7.1.22.5., des activités de partage d'un tout en quatre parties égales doivent être menées. Pour le comportement cible 7.1.22.8., des activités de mise en relation du quart et de la moitié doivent être menées à l'aide de modèles (par ex., une moitié est composée de deux quarts).

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		7.1.22.12. Dit le sens partie-tout de la fraction. Niveau 4 7.1.22.13. Lit une fraction.	En outre, pour ce comportement cible, le partage d'une moitié en deux parties égales doit être travaillé. Dans le comportement cible 7.1.22.10., pour la fraction $\frac{1}{4}$, il faut exprimer qu'un tout a été divisé en 4 et qu'une de ses parties a été prise. Le numérateur, le dénominateur et la barre de fraction doivent être expliqués à partir des exemples utilisés. Pour le comportement cible 7.1.22.12., la relation partie-tout entre le numérateur et le dénominateur doit être établie. Lors de la lecture des écritures fractionnaires, des formulations mettant en relief la relation partie-tout doivent être utilisées (par ex., la fraction $\frac{1}{4}$ doit se lire « un quart »).
Section 7.1. Nombres et opérations	7.1.23. Représente, compare et ordonne les fractions unitaires.	Niveau 3 7.1.23.1. Représente sous forme de fraction chacune des parties égales d'un tout. 7.1.23.2. Dit que chacune des parties égales d'un tout est une fraction unitaire. 7.1.23.3. Dit les fractions unitaires des fractions de dénominateur 10, 100. 7.1.23.4. Dit, en la modélisant, la part d'une collection correspondant à la fraction unitaire indiquée. Niveau 4 7.1.23.5. Compare les fractions unitaires selon la relation de grandeur. 7.1.23.6. Ordonne les fractions unitaires selon la relation de grandeur.	Pour l'objectif 7.1.23., des activités de partage d'un tout en parties égales doivent être abordées. Pour les comportements cibles 7.1.23.5. et 7.1.23.6., le travail doit porter sur des fractions dont le dénominateur est au plus 20.
Section 7.1. Nombres et opérations	7.1.24. Discrimine et modélise la fraction impropre et le nombre fractionnaire.	Niveau 3 7.1.24.1. Montre les fractions dont le numérateur est supérieur au dénominateur. Niveau 4 7.1.24.2. Dit, en les modélisant, la fraction propre, la fraction impropre et le nombre fractionnaire.	Pour le comportement cible 7.1.24.1., le travail doit se faire sur du papier, des blocs de fractions, des blocs de motifs et la droite numérique.
Section 7.1. Nombres et opérations	7.1.25. Modélise et dit la part d'une collection correspondant à la fraction propre indiquée.	Niveau 3 7.1.25.1. Dit, en les modélisant, les fractions dont le numérateur est inférieur au dénominateur. Niveau 4 7.1.25.2. Dit, en la modélisant, la part d'une collection correspondant à la fraction propre indiquée.	Pour le comportement cible 7.1.25.1., le travail doit porter sur les fractions dont le numérateur est inférieur au dénominateur, en utilisant divers modèles tels que le papier, les blocs de fractions, les blocs de motifs et la droite numérique. Pour le comportement cible 7.1.25.2., la droite numérique, le modèle d'aire, etc. doivent être utilisés. En outre, dans la modélisation de la part d'une collection correspondant à la fraction propre indiquée, le nombre d'éléments de la collection 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 7.1. Nombres et opérations	7.1.26. Compare les fractions.	Niveau 3 7.1.26.1. Représente une fraction donnée sur la droite numérique. Niveau 4 7.1.26.2. Compare selon la relation de grandeur au plus trois fractions de même dénominateur.	Pour l'objectif 7.1.26, au niveau 4, outre les modèles de longueur et d'aire, des activités doivent également être menées sur la droite numérique. Pour l'objectif 7.1.26, les fractions doivent être comparées quant à leur grandeur selon les quantités qu'elles représentent. Des activités consistant à dire laquelle est la plus grande, laquelle est la plus petite, à dire le nombre le plus grand, le plus petit, doivent être menées. Les symboles supérieur/inférieur doivent être utilisés dans la comparaison. Des activités de comparaison d'une fraction donnée avec zéro, la moitié et le tout sur la droite numérique doivent être abordées.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 7.1.	7.1.27. Effectue des additions et des soustractions avec des fractions de même dénominateur.	Niveau 4 7.1.27.1. Effectue des additions et des soustractions avec des fractions de même dénominateur. 7.1.27.2. Résout des problèmes nécessitant une addition et une soustraction avec des fractions de même dénominateur.	Pour l'objectif 7.1.27., le fait d'additionner les numérateurs entre eux, le dénominateur restant constant, doit être justifié dans l'addition et la soustraction.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 7.2. Géométrie	7.2.1. Discrimine les figures et les solides géométriques.	Niveau 1 7.2.1.1. Nomme les figures géométriques en les classant selon leur nombre de sommets et de côtés. 7.2.1.2. Modélise le triangle, le carré, le rectangle, le disque et le cercle. 7.2.1.3. Met en relation avec les figures géométriques les objets simples utilisés dans la vie quotidienne, en les classant selon leurs propriétés. Niveau 2 7.2.1.4. Dit les ressemblances et les différences entre le triangle, le carré, le rectangle, le disque et le cercle. 7.2.1.5. Montre et discrimine les solides géométriques sur des modèles. 7.2.1.6. Dit le nom du solide géométrique montré. Niveau 3 7.2.1.7. Montre/dit les faces, les sommets et les arêtes des solides géométriques. 7.2.1.8. Dit les ressemblances et les différences entre le cube, le prisme à base carrée et le prisme rectangulaire. 7.2.1.9. Trace un carré, un rectangle et un triangle à l'aide d'une règle.	Pour le comportement cible 7.2.1.1., les concepts de côté et de sommet doivent d'abord être définis. Les propriétés des côtés et des sommets du cercle, du carré, du rectangle et du triangle doivent être étudiées. Pour le comportement cible 7.2.1.1., le travail doit se faire en modélisant sur des figures d'au plus quatre côtés et sur le cercle. Il faut d'abord classer les figures, puis les définir, puis les nommer. Pour le comportement cible 7.2.1.2., des activités de modélisation doivent être menées à l'aide d'outils tels que le géoplan, la ficelle, l'élastique, les baguettes, etc. Pour le comportement cible 7.2.1.3., les objets à utiliser doivent être choisis parmi les solides géométriques (prisme, sphère, etc.). Sans nommer les solides géométriques, il faut lister les propriétés selon lesquelles seront classés des objets tels que boîte, cube unité, bouteille en plastique, tente de camping, balles de ping-pong (rond, anguleux, comportant un rectangle sur le dessus, etc.) et effectuer les classements en conséquence. Des activités de mise en relation avec les figures géométriques doivent être menées en faisant étudier les faces d'objets de la vie quotidienne ayant la forme de solides géométriques.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		7.2.1.10. Montre les diagonales sur le carré et le rectangle. 7.2.1.11. Dit que les figures sont nommées selon leur nombre de côtés. Niveau 4 7.2.1.12. Nomme les côtés et les sommets du triangle, du carré et du rectangle. 7.2.1.13. Dit les propriétés des côtés du carré et du rectangle. 7.2.1.14. Classe les triangles selon la longueur de leurs côtés. 7.2.1.15. Construit le cube dont le patron est donné.	Pour les comportements cibles 7.2.1.5. et 7.2.1.6., le travail doit porter, comme solides géométriques, sur le prisme à base carrée, le prisme rectangulaire, le prisme triangulaire, le cylindre, la sphère et le cube. Il faut mettre en relief dans l'enseignement que les propriétés formelles des solides et figures géométriques ne changent pas lorsque leur orientation, leur position ou leur grandeur changent. Outre les solides géométriques abordés au niveau 2, le cône doit également être travaillé au niveau 3. Pour le comportement cible 7.2.1.7., les concepts de face, de sommet et d'arête doivent d'abord être expliqués à la personne en les montrant sur des modèles. Pour le comportement cible 7.2.1.8., les figures géométriques doivent être comparées quant aux propriétés de leurs sommets, de leurs faces et de leurs arêtes. Pour le comportement cible 7.2.1.10., il faut mettre en relief que le triangle n'a pas de diagonale. Pour le comportement cible 7.2.1.12., le quadrilatère, le pentagone, l'hexagone et l'octogone doivent être présentés. Pour le comportement cible 7.2.1.13., des activités de nomination des côtés et des sommets d'un triangle sous la forme côté A, sommet A doivent être menées.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 7.2. Géométrie	7.2.2. Exprime les relations spatiales.	Niveau 1 7.2.2.1. Dit les relations spatiales (situation, lieu, direction). Niveau 2 7.2.2.2. Utilise un langage mathématique pour indiquer le lieu, la direction et le mouvement. 7.2.2.3. Discrimine les figures symétriques de son environnement. 7.2.2.4. Trace l'axe de symétrie de manière à partager en deux parties égales la figure symétrique donnée. Niveau 3 7.2.2.5. Trace les axes de symétrie sur des figures possédant plusieurs axes de symétrie. 7.2.2.6. Complète, en la traçant selon l'axe de symétrie horizontal ou vertical, la figure symétrique dont une partie	Pour le comportement cible 7.2.2.1., le travail doit porter sur le lieu ou la direction d'un objet par rapport à un autre objet (au-dessous-au-dessus, autour-à gauche-à droite-entre-devant-dérrière, en haut-en bas, loin-près, dedans-dehors). Des activités visant leur utilisation dans des situations de la vie quotidienne doivent être menées. Pour le comportement cible 7.2.2.2., le travail doit se faire sur des plans spatiaux tels qu'un croquis simple, une carte ou un plan d'école. Pour le comportement cible 7.2.2.4., l'axe de symétrie tracé selon 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.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		est donnée. Niveau 4 7.2.2.7. Trace l'axe de symétrie sur des figures dont la symétrie axiale est donnée. 7.2.2.8. Trace la symétrie de la figure donnée par rapport à une droite.	
Section 7.2. Géométrie	7.2.3. Constitue des motifs géométriques.	Niveau 1 7.2.3.1. Constitue avec des solides ou des figures géométriques un motif comportant au plus trois éléments. 7.2.3.2. Dit la règle d'un motif composé de figures géométriques ou d'objets ressemblant à des solides géométriques. 7.2.3.3. Complète le motif en déterminant les éléments laissés manquants. Niveau 2 7.2.3.4. Complète le motif en déterminant les éléments laissés manquants dans un motif géométrique répétitif. 7.2.3.5. Constitue, avec des matériels différents, de nouveaux motifs présentant la même relation, en utilisant la relation d'un motif géométrique. Niveau 3 7.2.3.6. Trace, à l'aide de modèles de figures, un dessin présentant un motif donné sur du papier pointé ou quadrillé.	Pour le comportement cible 7.2.3.4., le travail doit porter sur des motifs d'au plus quatre éléments.
Section 7.2. Géométrie	7.2.4. Discrimine les concepts fondamentaux de la géométrie.	Niveau 3 7.2.4.1. Nomme le point en le représentant par un symbole. 7.2.4.2. Montre/dit la droite, la demi-droite et l'angle. 7.2.4.3. Constitue, avec des modèles de traits, des segments de droite en position verticale et oblique. Niveau 4 7.2.4.4. Montre/dit le plan. 7.2.4.5. Représente l'angle par des symboles en le nommant. 7.2.4.6. Détermine/marque les angles comme aigu, droit, obtus et plat en les mesurant avec des instruments standard de mesure d'angles. 7.2.4.7. Construit l'angle dont la mesure est donnée à l'aide d'instruments standard de mesure d'angles.	Pour le comportement cible 7.2.4.2., des exemples issus de l'environnement doivent être donnés. Pour les comportements cibles 7.2.4.6. et 7.2.4.7., il faut faire percevoir, à l'aide des instruments servant à mesurer les angles (rapporteur, équerre, etc.), que l'angle est formé par la rotation d'une demi-droite autour de son origine.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 7.3. Mesure	7.3.1. Mesure des longueurs.	Niveau 1 7.3.1.1. Compare les objets du point de vue de leur longueur. 7.3.1.2. Ordonne les objets du point de vue de leur longueur. 7.3.1.3. Choisit l'instrument de mesure non standard approprié pour mesurer une longueur. 7.3.1.4. Effectue une mesure avec l'instrument de mesure non standard approprié pour mesurer une longueur. 7.3.1.5. Résout des problèmes faisant appel à des unités de longueur non standard. Niveau 2 7.3.1.6. Effectue des mesures répétées avec les parties d'une unité non standard divisée en deux et en quatre (par exemple un crayon puis sa moitié). 7.3.1.7. Dit les unités standard de mesure de longueur. 7.3.1.8. Dit les emplois des unités standard de mesure de longueur. 7.3.1.9. Dit le résultat d'une mesure effectuée avec les unités standard de mesure de longueur. 7.3.1.10. Estime des longueurs avec les unités de mesure standard et compare le résultat de la mesure à son estimation. 7.3.1.11. Des modèles de longueur sont constitués avec des unités de mesure de longueur standard ou non standard. 7.3.1.12. Résout des problèmes faisant appel à des unités standard de longueur. Niveau 3 7.3.1.13. Constitue un instrument de mesure non standard pour un mètre, un demi-mètre, 10 cm et 5 cm. 7.3.1.14. Effectue des mesures en utilisant les instruments de mesure non standard qu'elle a constitués pour un mètre, un demi-mètre, 10 cm et 5 cm. 7.3.1.15. Met en relation les unités standard de mesure de longueur et les écrit les unes en fonction des autres. 7.3.1.16. Résout des problèmes nécessitant au plus deux opérations, relatifs au mètre et au centimètre parmi les unités de mesure standard. Niveau 4 7.3.1.17. Dit que la plus petite unité standard de mesure de longueur est le millimètre. 7.3.1.18. Dit les emplois du millimètre, la plus petite unité	Pour l'objectif 7.3.1., dans les quatre opérations et les résolutions de problèmes de la section mesure, il faut rester dans les limites prises en compte dans la section nombres et opérations selon le niveau. Lors des activités de comparaison, des expressions telles que « plus long et plus court » doivent être utilisées. Il faut ordonner des objets et des images d'objets ne dépassant pas cinq objets. Pour le comportement cible 7.3.1.7., 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. Pour le comportement cible 7.3.1.11., des modèles permettant de voir la répétition de l'unité doivent être constitués à l'aide de bandes de couleur. La droite numérique doit être présentée avec ses propriétés fondamentales, utilisée dans les activités et mise en relation avec la règle graduée.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		standard de mesure de longueur. 7.3.1.19. Met en relation les unités standard de mesure de longueur. 7.3.1.20. Formule des estimations selon une unité appropriée pour les longueurs qu'elle peut mesurer directement et vérifie son estimation en effectuant la mesure. 7.3.1.21. Résout des problèmes faisant appel aux unités de mesure standard.	
Section 7.3. Mesure	7.3.2. Mesure les périmètres.	Niveau 3 7.3.2.1. Montre le pourtour des objets. 7.3.2.2. Mesure le périmètre des figures en utilisant des unités non standard et standard. 7.3.2.3. Calcule le périmètre des figures. 7.3.2.4. Résout des problèmes relatifs au périmètre des figures. Niveau 4 7.3.2.5. Met en relation le périmètre et la longueur des côtés du carré et du rectangle. 7.3.2.6. Constitue différentes figures géométriques de même périmètre. 7.3.2.7. Résout des problèmes relatifs au calcul du périmètre des figures. 7.3.2.8. Formule un problème relatif au calcul du périmètre des figures.	Pour l'objectif 7.3.2., le géoplan, le papier pointé ou quadrillé doivent être utilisés dans les calculs de périmètre. Pour l'objectif 7.3.2., il faut faire calculer le périmètre de carrés, de rectangles ou de figures constituées de leur combinaison, donnés sur le géoplan, sur du papier pointé ou quadrillé. Le périmètre du cercle ne doit pas être abordé. Pour le comportement cible 7.3.2.1., il faut d'abord travailler avec des unités non standard. Pour le comportement cible 7.3.2.5. a. 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 le périmètre et la longueur d'un côté sont donnés, ou d'un carré dont le périmètre est donné. b. Il faut faire découvrir que le périmètre d'un carré est le quadruple de la longueur d'un de ses côtés. c. Dans ce type de travaux, des activités faisant utiliser du papier quadrillé ou pointé (en établissant un lien avec le nombre d'unités) doivent être abordées.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 7.3. Mesure	7.3.3. Mesure les aires.	Niveau 3 7.3.3.1. Mesure l'aire des figures en les recouvrant avec un matériel non standard approprié. 7.3.3.2. Estime une aire donnée avec des unités non standard de mesure d'aire et vérifie son estimation en comptant les unités. Niveau 4 7.3.3.3. Dit que l'aire des figures est le nombre de carrés unités qui recouvrent cette aire.	Pour le comportement cible 7.3.3.1. a. Comme matériel de recouvrement, on peut utiliser du papier de couleur, du plastique, etc. de même grandeur. Il faut particulièrement veiller à ce que la surface à recouvrir soit d'un seul tenant. b. L'importance du nombre d'unités et de la répétition de l'unité dans la mesure d'aire doit être mise en relief. c. Des activités visant à ce que les personnes disent le nombre d'unités en les comptant doivent être abordées. d. Des activités consistant à mesurer deux figures différentes en les recouvrant avec des unités non standard de même sorte et à comparer leurs aires doivent être proposées. Pour le comportement cible 7.3.3.4. a. Les aires du carré et du

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		7.3.3.4. Met en relation l'aire du carré et du rectangle avec les opérations d'addition et de multiplication.	rectangle doivent être calculées en comptant les carrés unités. b. Des activités de calcul d'aire doivent être menées au moyen du comptage, de l'addition répétée et de la multiplication. c. Lors de ces activités, il faut recourir à la relation ligne-colonne.
Section 7.3. Mesure	7.3.4. Discrimine les concepts relatifs à l'argent.	Niveau 1 7.3.4.1. Discrimine les pièces et billets de 1, 5, 10, 25, 50 kuruş et de 1, 5, 10, 20, 50 TL. Niveau 2 7.3.4.2. Met en relation le kuruş et la lira. 7.3.4.3. Compare quant à leur grandeur des sommes d'argent différentes n'excédant pas 100 liras. 7.3.4.4. Résout des problèmes relatifs à l'argent. Niveau 3 7.3.4.5. Met en relation le kuruş et la lira. 7.3.4.6. Résout des problèmes relatifs à l'argent. 7.3.4.7. Formule un problème relatif à l'argent.	Pour le comportement cible 7.3.4.2., les opérations se font sans dépasser la valeur de 100 liras. Pour le comportement cible 7.3.4.2. a. Il faut expliquer que dix pièces de 10 kuruş font 1 lira, que quatre pièces de 25 kuruş font 1 lira, que deux pièces de 50 kuruş font 1 lira. b. Les écritures décimales ne doivent pas être abordées. c. Les billets de 100 et 200 TL doivent être présentés. Pour le comportement cible 7.3.4.5., des exemples du type 325 kuruş, 3 liras 25 kuruş doivent être abordés. L'écriture décimale ne doit pas être abordée.
Section 7.3. Mesure	7.3.5. Discrimine les concepts relatifs au temps.	Niveau 1 7.3.5.1. Lit les heures pleines. 7.3.5.2. Lit les demi-heures. 7.3.5.3. Indique le jour, la semaine et le mois sur le calendrier. 7.3.5.4. Effectue des mises en ordre chronologiques en prenant pour référence des événements et des situations donnés. Niveau 2 7.3.5.5. Lit les quarts d'heure. 7.3.5.6. Met en relation les unités de mesure du temps. 7.3.5.7. Résout des problèmes relatifs aux unités de mesure du temps. Niveau 3 7.3.5.8. Dit l'heure en minutes et en heures. 7.3.5.9. Met en relation les unités de mesure du temps. 7.3.5.10. Compare les durées des événements. 7.3.5.11. Résout des problèmes faisant appel aux unités de mesure du temps. Niveau 4 7.3.5.12. Met en relation les unités de mesure du temps. 7.3.5.13. Résout des problèmes faisant appel aux unités de mesure du temps. 7.3.5.14. Formule des problèmes faisant appel aux unités de mesure du temps.	Pour le comportement cible 7.3.5.4., 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. Pour les comportements cibles 7.3.5.6. et 7.3.5.9., il ne faut pas aborder les conversions entre les unités de mesure du temps. Pour le comportement cible 7.3.5.12. a. Les conversions entre heure-minute et minute-seconde doivent être faites. b. Les conversions entre année-mois-semaine et mois-semaine-jour doivent être faites. c. Lors des conversions, la question de l'année bissextile doit également être évoquée.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 7.3. Mesure	7.3.6. Discrimine les concepts relatifs à la pesée.	Niveau 1 7.3.6.1. Compare les objets du point de vue de leur	Pour le comportement cible 7.3.6.1., deux objets sont d'abord comparés. Les résultats de la comparaison sont exprimés à l'aide de formulations telles que «

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		masse. 7.3.6.2. Ordonne les objets du point de vue de leur masse. Niveau 2 7.3.6.3. Compare les objets en les pesant en kilogrammes à l'aide d'instruments standard. 7.3.6.4. Résout des problèmes relatifs à l'unité de mesure de masse. Niveau 3 7.3.6.5. Mesure les objets en grammes/kilogrammes. 7.3.6.6. Estime la masse d'un objet et vérifie l'exactitude de son estimation en effectuant la mesure. 7.3.6.7. Résout des problèmes relatifs au kilogramme/gramme. Niveau 4 7.3.6.8. Exprime en grammes le demi-kilogramme et le quart de kilogramme. 7.3.6.9. Utilise conjointement le kilogramme et le gramme lorsqu'elle mesure une masse. 7.3.6.10. Dit les emplois de la tonne et du milligramme. 7.3.6.11. Met en relation les unités tonne-kilogramme, kilogramme-gramme, gramme-milligramme. 7.3.6.12. Convertit les unes en les autres les unités tonne-kilogramme, kilogramme-gramme, gramme-milligramme. 7.3.6.13. Résout des problèmes relatifs à la tonne, au kilogramme, au gramme et au milligramme. 7.3.6.14. Formule un problème relatif à la tonne, au kilogramme, au gramme et au milligramme.	plus lourd », « plus léger », « le plus lourd » « le plus léger ». En faisant ordonner au moins trois objets selon leur masse, on fait interpréter la relation entre eux. Des formulations telles que « le plus lourd », « le plus léger » sont utilisées. Pour le comportement cible 7.3.6.1., des formulations telles que plus lourd, plus léger, le plus lourd, le plus léger doivent être utilisées. Pour le comportement cible 7.3.6.7., les problèmes nécessitant une conversion ne doivent pas être abordés. Pour le comportement cible 7.3.6.10., l'écriture abrégée de la tonne et du milligramme doit être abordée. Pour le comportement cible 7.3.6.11., les conversions ne nécessitant pas d'écriture décimale doivent être effectuées.
Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 7.3. Mesure	7.3.7. Mesure les liquides.	Niveau 1 7.3.7.1. Mesure les liquides en utilisant des unités non standard. 7.3.7.2. Compare la quantité de liquide contenue dans au moins trois récipients identiques. 7.3.7.3. Ordonne la quantité de liquide contenue dans au moins trois récipients identiques. Niveau 2 7.3.7.4. Compare les quantités de liquides en les mesurant à l'aide d'unités non standard de mesure de liquides. 7.3.7.5. Résout des problèmes relatifs aux unités non standard de mesure de liquides. Niveau 3	Pour le comportement cible 7.3.7.2., lors des activités de comparaison, des formulations telles que « Plein-vide », « plus-moins », « à moitié plein » doivent être utilisées.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
		7.3.7.6. Effectue des mesures avec les unités litre ou demi-litre en expliquant la nécessité d'un instrument et d'unités standard de mesure de liquides. 7.3.7.7. Estime la quantité de liquide contenue dans un récipient avec les unités litre et demi-litre et vérifie l'exactitude de son estimation en effectuant la mesure. 7.3.7.8. Résout des problèmes relatifs au litre. Niveau 4 7.3.7.9. Dit les domaines d'emploi du millilitre. 7.3.7.10. Convertit le litre et le millilitre l'un en l'autre en les mettant en relation. 7.3.7.11. Utilise conjointement le litre et le millilitre pour indiquer une quantité. 7.3.7.12. Estime la quantité de liquide contenue dans un récipient avec les unités litre/millilitre et vérifie son estimation en effectuant la mesure. 7.3.7.13. Résout des problèmes relatifs au litre et au millilitre. 7.3.7.14. Formule un problème relatif au litre et au millilitre.	

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 7.4. Traitement des données	7.4.1. Formule des commentaires et des prédictions en étudiant des tableaux et des graphiques simples.	Niveau 1 7.4.1.1. Lit les tableaux simples constitués à l'aide de symboles et de chiffres. 7.4.1.2. Lit les tableaux simples comportant au plus deux groupes de données. Niveau 2 7.4.1.3. Répond aux questions posées sur les tableaux simples comportant au plus deux groupes de données qu'elle a constitués. Niveau 3 7.4.1.4. Effectue des conversions du graphique vers le tableau de pointage/d'effectifs en expliquant les informations représentées sur le graphique à figures et à objets. 7.4.1.5. Lit les tableaux simples comportant au plus trois groupes de données. Niveau 4 7.4.1.6. Formule des commentaires et des prédictions en étudiant le diagramme en barres.	Pour l'objectif 7.4.1., la comparaison des différentes parties des données doit être assurée dans la lecture des tableaux. La lecture d'un tableau doit également comprendre son interprétation. Pour les comportements cibles 7.4.1.1. et 7.4.1.2., dans les activités de lecture de tableaux, des tableaux que les personnes rencontrent fréquemment, tels que le tableau des repas quotidiens, des comportements, des règles, des activités, doivent être utilisés. Des objets et des images d'objets doivent d'abord être utilisés.*Les symboles (étoile, visage souriant, etc.) doivent être privilégiés. Pour les comportements cibles 7.4.1.1. et 7.4.1.2., les données doivent être limitées aux nombres de 1 à 20.

Section	Objectifs	Comportements cibles	Explications
Section 7.4. Traitement des données	7.4.2. Constitue un tableau de pointage, un tableau d'effectifs, un graphique à objets, à figures et un diagramme en barres.	Niveau 1 7.4.2.1. Remplit les tableaux illustrés de comportements/d'activités à l'aide de symboles. 7.4.2.2. Remplit les tableaux illustrés de comportements/d'activités à l'aide de chiffres. Niveau 2 7.4.2.3. Recueille des données en posant des questions sur un problème ou un sujet quelconque, les classe et les organise sous forme d'arbre, de tableau de pointage ou de tableau d'effectifs. 7.4.2.4. Répond aux questions posées sur l'arbre, le tableau de pointage, le tableau d'effectifs comportant au plus deux groupes de données qu'elle a constitués. 7.4.2.5. Recueille des données en posant des questions sur un problème ou un sujet quelconque, les classe et constitue un graphique à objets et à figures. 7.4.2.6. Répond aux questions posées sur le graphique à objets et à figures comportant au plus deux groupes de données qu'elle a constitué. Niveau 4 7.4.2.7. Constitue un diagramme en barres correspondant aux données qu'elle a recueillies en posant des questions sur un problème ou un sujet quelconque. 7.4.2.8. Utilise différentes représentations afin de présenter les données obtenues. 7.4.2.9. Formule des prédictions à partir du diagramme en barres, du tableau et des autres graphiques.	Pour l'objectif 7.4.2., niveau 1 a. Dans les activités de constitution de tableaux, des tableaux que les personnes rencontrent fréquemment, tels que le tableau des repas quotidiens, des comportements, des règles, des activités, doivent être utilisés. b. Des objets et des images d'objets doivent d'abord être utilisés. *Les symboles (étoile, visage souriant, etc.) doivent être utilisés. c. Les données doivent être limitées aux nombres de 1 à 20. d. Le tableau doit porter sur au plus deux groupes de données. Pour les comportements cibles 7.4.2.1. et 7.4.2.2., deux caractéristiques ou plus doivent être utilisées. Pour le comportement cible 7.4.2.6., lors de la constitution du graphique, il convient de veiller à ce que les données puissent être organisées en quatre catégories au plus, à utiliser un objet 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 7.4.2.9., il faut recourir au graphique à objets ou à figures. Les tableaux de pointage et d'effectifs peuvent également être utilisés.
Section 7.4. Traitement des données	7.4.3. Résout des problèmes de la vie quotidienne en utilisant les informations représentées par le diagramme en barres, le tableau et les autres graphiques.	Niveau 3 7.4.3.1. Résout des problèmes nécessitant une addition/soustraction en utilisant les graphiques donnés. 7.4.3.2. Constitue un graphique en utilisant les informations données dans le problème. 7.4.3.3. Résout des problèmes nécessitant une addition/soustraction en utilisant les graphiques qu'elle a constitués. 7.4.3.4. Résout des problèmes nécessitant des additions/soustractions en s'appuyant sur les graphiques. Niveau 4 7.4.3.5. Utilise le diagramme en barres, le tableau et les autres graphiques dans la résolution de problèmes.	Pour l'objectif 7.4.3., 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	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Section 1. Nombres et opérations	7.1.1. Compte de manière rythmée.	7.1.1.1. Compte de manière rythmée de 1 en 1 en avant, de 0 à 100. 7.1.1.2. Compte de manière rythmée de 1 en 1 en avant en partant d'un nombre donné entre 1 et 20. 7.1.1.3. Compte de manière rythmée de 10 en 10 en avant, de 0 à 100. 7.1.1.4. Compte de manière rythmée de 5 en 5 en avant, de 0 à 100. 7.1.1.5. Compte de manière rythmée de 2 en 2 en avant, jusqu'à 20. 7.1.1.6. Compte de manière rythmée de 1 en 1 à rebours en partant de 20. 7.1.1.7. Compte de manière rythmée de 2 en 2 à rebours en partant de 20.	7.1.1.8. Compte de manière rythmée de 2 en 2 à rebours en partant de 100. 7.1.1.9. Compte de manière rythmée de 3 en 3 en avant, de 0 à 30. 7.1.1.10. Compte de manière rythmée de 3 en 3 à rebours, de 30 à 0. 7.1.1.11. Compte de manière rythmée de 4 en 4 en avant, de 0 à 40. 7.1.1.12. Compte de manière rythmée de 4 en 4 à rebours, de 40 à 0. 7.1.1.13. Compte de manière rythmée de 3 en 3 en avant en partant d'un nombre donné entre 1 et 30. 7.1.1.14. Compte de manière rythmée de 3 en 3 à rebours en partant d'un nombre donné entre 1 et 30. 7.1.1.15. Compte de manière rythmée de 4 en 4 en avant en partant d'un nombre donné entre 1 et 40. 7.1.1.16. Compte de manière rythmée de 4 en 4 à rebours en partant d'un nombre donné entre 1 et 40.	7.1.1.17. Compte de manière rythmée de 6 en 6 en avant, de 0 à 60. 7.1.1.18. Compte de manière rythmée de 7 en 7 en avant, de 0 à 70. 7.1.1.19. Compte de manière rythmée de 8 en 8 en avant, de 0 à 80. 7.1.1.20. Compte de manière rythmée de 9 en 9 en avant, de 0 à 90. 7.1.1.21. Compte de manière rythmée de 100 en 100 en avant, de 100 à 1000. 7.1.1.22. Compte de manière rythmée de 100 en 100 à rebours en partant de 1000. 7.1.1.23. Compte de manière rythmée de 10 en 10 en avant en partant d'un nombre donné entre 1 et 1000. 7.1.1.24. Compte de manière rythmée de 100 en 100 en avant en partant d'un nombre donné entre 1 et 1000.	7.1.1.25. Compte de manière rythmée de 1000 en 1000 jusqu'à 10 000.
Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Section 1. Nombres et opérations	7.1.2. Compte les objets/images d'objets.	7.1.2.1. Compte un à un les objets/images d'objets de 1 à 20 alignés côte à côte. 7.1.2.2. Compte un à un les objets/images d'objets de 1 à 20 disposés en désordre.	7.1.2.3. Compte un à un les objets/images d'objets d'un groupe comportant jusqu'à 100 objets. 7.1.2.4. Compte de 10 en 10 les objets/images d'objets d'un groupe comportant jusqu'à 100 objets. 7.1.2.5. Compte de 5 en 5 les objets/images d'objets d'un groupe comportant jusqu'à 100 objets.		

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
			7.1.2.6. Compte de 2 en 2 les objets/images d'objets d'un groupe comportant jusqu'à 10 objets. 7.1.2.7. Compte de 3 en 3 les objets/images d'objets d'un groupe comportant jusqu'à 30 objets. 7.1.2.8. Compte de 4 en 4 les objets/images d'objets d'un groupe comportant jusqu'à 40 objets.		
	7.1.3. Exprime en unités la collection correspondant à un nombre jusqu'à 100.	7.1.3.1. Dit combien il y a d'objets en comptant un groupe de 1 à 20 objets. 7.1.3.2. Dit combien il y a d'objets en comptant un groupe de 1 à 20 objets figurant sur l'image.	7.1.3.4. Dit combien il y a d'objets en comptant un groupe de 20 100 objets figurant sur l'image.		

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
		7.1.3.3. Sépare, en les comptant, le nombre d'objets demandé au sein d'un groupe de 1 à 20 objets.			

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Section 1. Nombres et opérations	7.1.4. Lit et écrit les nombres entiers naturels.	7.1.4.1. Dit qu'une collection composée de 10 entités de même sorte forme une dizaine. 7.1.4.2. Dit qu'une collection composée de 12 entités de même sorte forme une douzaine. 7.1.4.3. Décompose en dizaines et unités un groupe d'objets/images d'objets compris entre 10 et 20 (10 et 20 inclus). 7.1.4.4. Dit de combien de dizaines et de combien d'unités est composé un groupe d'objets/images d'objets compris entre 10 et 20. 7.1.4.5. Écrit le nombre correspondant au groupe d'objets compris entre 10 et 20 qu'elle a	7.1.4.9. Décompose en dizaines et unités, à l'aide d'un modèle, une collection de moins de 100 objets. 7.1.4.10. Dit de combien de dizaines et de combien d'unités est composée la collection qu'elle a décomposée en groupes de dizaines et d'unités. 7.1.4.11. Écrit le nombre correspondant à une collection comprise entre 20 et 100 qu'elle a décomposée en dizaines et unités. 7.1.4.12. Lit le nombre correspondant à une collection comprise entre 20 et 100 qu'elle a décomposée en dizaines et unités. 7.1.4.13. Lit les nombres entiers naturels à deux chiffres.	7.1.4.15. Décompose en centaines, dizaines et unités, à l'aide d'un modèle, une collection de 100 à 1000 objets. 7.1.4.16. Dit de combien de centaines, de combien de dizaines et de combien d'unités est composée la collection qu'elle a décomposée en centaines, dizaines et unités. 7.1.4.17. Écrit le nombre correspondant à une collection comprise entre 100 et 1000 qu'elle a décomposée en centaines, dizaines et unités. 7.1.4.18. Lit le nombre correspondant à une collection comprise entre 100 et 1000 qu'elle	7.1.4.21. Lit les nombres entiers naturels à 4, 5 et 6 chiffres. 7.1.4.22. Écrit en chiffres les nombres entiers naturels à 4, 5 et 6 chiffres prononcés.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
		décomposé en dizaines et unités. 7.1.4.6. Lit le nombre correspondant au groupe d'objets compris entre 10 et 20 qu'elle a décomposé en dizaines et unités. 7.1.4.7. Lit les nombres de 1 à 20. 7.1.4.8. Écrit en chiffres un nombre prononcé entre 1 et 20.	7.1.4.14. Écrit en chiffres les nombres entiers naturels à deux chiffres prononcés.	a décomposée en centaines, dizaines et unités. 7.1.4.19. Lit les nombres entiers naturels à trois chiffres. 7.1.4.20. Écrit en chiffres les nombres entiers naturels à trois chiffres prononcés.	

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
	7.1.5. Dit et écrit les rangs et les valeurs de position des nombres entiers naturels.		7.1.5.1. Écrit sur des modèles les noms des rangs des nombres entiers naturels inférieurs à 100. 7.1.5.2. Écrit les valeurs de position des nombres entiers naturels inférieurs à 100.	7.1.5.3. Écrit sur des modèles les noms des rangs des nombres à trois chiffres. 7.1.5.4. Écrit sur des modèles les valeurs de position des nombres à trois chiffres.	7.1.5.5. Écrit les noms des rangs des nombres entiers naturels à 4, 5 et 6 chiffres. 7.1.5.6. Écrit les valeurs de position des nombres entiers naturels à 4, 5 et 6 chiffres. 7.1.5.7. Sépare en classes les nombres à 4, 5 et 6 chiffres. 7.1.5.8. Décompose les nombres à 4, 5 et 6 chiffres.
Section 1. Nombres et opérations	7.1.6. Ordonne les nombres entiers naturels.	7.1.6.1. Écrit dans l'ordre les nombres de 1 à 20. 7.1.6.2. Écrit le nombre qui suit un nombre donné entre 1 et 20. 7.1.6.3. Écrit le nombre qui précède un nombre donné entre 1 et 20. 7.1.6.4. Ordonne selon l'ordre de comptage les nombres de 1 à 20 donnés dans le désordre. 7.1.6.5. Écrit le ou les nombres laissés manquants dans la suite de nombres donnée de 1 à 20.	7.1.6.6. Écrit le nombre qui suit un nombre donné entre 1 et 100. 7.1.6.7. Écrit le nombre qui précède un nombre donné entre 1 et 100. 7.1.6.8. Ordonne selon l'ordre de comptage au plus 4 nombres entiers naturels donnés dans le désordre entre 1 et 100. 7.1.6.9. Écrit les nombres laissés manquants dans une suite de nombres constituée de nombres entiers naturels inférieurs à 100.		

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Section 1. Nombres et opérations	7.1.7. Compare le nombre d'objets de deux groupes en les appariant terme à terme.	7.1.7.1. Dit que deux groupes d'objets de même nombre entre 1 et 20 sont égaux en les appariant terme à terme. 7.1.7.2. Dit qu'un groupe d'objets comporte moins d'objets que l'autre			

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
		en appariant terme à terme deux groupes d'objets de nombres différents entre 1 et 20. 7.1.7.3. Dit qu'un groupe d'objets comporte plus d'objets que l'autre en appariant deux groupes d'objets de nombres différents entre 1 et 20.			
	7.1.8. Compare les nombres entiers naturels.	7.1.8.1. Dit que les deux nombres sont égaux en comparant deux nombres entre 10 et 20. 7.1.8.2. Dit lequel est le plus grand en comparant deux nombres entre 10 et 20. 7.1.8.3. Dit lequel est le plus petit en comparant deux nombres entre 10 et 20.	7.1.8.4. Dit lequel est le plus grand/le plus grand de tous en comparant au plus quatre nombres entiers naturels inférieurs à 100. 7.1.8.5. Dit lequel est le plus petit/le plus petit de tous en comparant au plus quatre nombres entiers naturels inférieurs à 100. 7.1.8.6. Ordonne au plus quatre nombres entiers naturels inférieurs à 100 du plus grand au plus petit/du plus petit au plus grand.	7.1.8.7. Dit lequel est le plus grand/le plus grand de tous en comparant au plus cinq nombres entiers naturels inférieurs à 1000. 7.1.8.8. Dit lequel est le plus petit/le plus petit de tous en comparant au plus cinq nombres entiers naturels inférieurs à 1000. 7.1.8.9. 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 « < ».	7.1.8.10. 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
	7.1.9. Utilise les nombres pour exprimer un rang.	7.1.9.1. Dit le rang des objets/images d'objets au sein d'une série ordonnée. 7.1.9.2. Montre l'objet/l'image d'objet dont le rang est énoncé au sein d'une série ordonnée. 7.1.9.3. Lit le nombre exprimant un rang. 7.1.9.4. Écrit le nombre exprimant un rang.			
Section 1. Nombres et opérations	7.1.10. Constitue une suite numérique croissante/décroissante selon une règle donnée.		7.1.10.1. Dit la règle d'une suite numérique dont la différence entre les termes est constante. 7.1.10.2. Écrit le terme laissé manquant d'une suite numérique dont la différence entre les termes est constante.	7.1.10.3. Poursuit sur 4 pas au plus une suite numérique dont la différence entre les termes est constante. 7.1.10.4. Constitue une suite numérique croissante ou décroissante à règle unique selon une règle donnée.	7.1.10.5. Constitue une suite numérique croissante ou décroissante à double règle selon une règle donnée. 7.1.10.6. Dit les règles de la suite numérique qu'elle a constituée selon une double règle.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
	7.1.11. Arrondit les nombres entiers naturels à la dizaine/centaine/millier la plus proche.		7.1.11.1. Dit de quelle dizaine est proche un nombre entier naturel inférieur à 100. 7.1.11.2. Arrondit un nombre entier naturel inférieur à 100 à la dizaine dont il est proche.	7.1.11.3. Dit de quelle dizaine/centaine est proche un nombre entier naturel à trois chiffres. 7.1.11.4. Arrondit un nombre entier naturel à trois chiffres à la dizaine/centaine dont il est proche.	7.1.11.5. Dit de quelle dizaine/centaine/millier est proche un nombre entier naturel à quatre chiffres. 7.1.11.6. Arrondit un nombre entier naturel à quatre chiffres à la dizaine/centaine/ millier dont il est proche.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Section 1. Nombres et opérations	7.1.12. Discrimine les nombres entiers naturels selon qu'ils sont pairs ou impairs.			7.1.12.1. Dit que le nombre d'objets est pair ou impair en regroupant les objets/images d'objets. 7.1.12.2. Dit que les nombres donnés sont pairs ou impairs. 7.1.12.3. Dit que la somme de deux nombres entiers naturels impairs est paire. 7.1.12.4. Dit que la somme de deux nombres entiers naturels pairs est paire. 7.1.12.5. Dit que la somme de deux nombres entiers naturels, l'un pair et l'autre impair, est impaire.	
	7.1.13. Exprime les nombres en chiffres romains.			7.1.13.1. Lit les chiffres romains jusqu'à 20. 7.1.13.2. Écrit en chiffres romains les nombres jusqu'à 20.	
	7.1.14. Effectue des additions avec des nombres entiers naturels.	7.1.14.1. Dit que le nombre du groupe a augmenté/s'est accru en ajoutant à un groupe d'objets autant d'objets que le nombre indiqué.	7.1.14.11. Effectue une addition sans retenue avec deux nombres dont la somme ne dépasse pas 100.	7.1.14.16. Effectue une addition sans retenue avec deux nombres dont la somme ne dépasse pas 1000.	7.1.14.21. Effectue une addition avec/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		7.1.14.2. Effectue, en les modélisant avec des objets réels/images d'objets, les additions dont la somme ne dépasse pas 20. 7.1.14.3. Effectue, en la	7.1.14.12. Effectue une addition avec retenue avec deux nombres dont la somme ne dépasse pas 100. 7.1.14.13. Trouve le terme non	7.1.14.17. Effectue une addition avec retenue avec deux nombres dont la somme ne dépasse pas 1000. 7.1.14.18. Trouve le terme non	7.1.14.22. Estime la somme de deux nombres dont la somme comporte au plus quatre chiffres et compare son estimation au résultat de l'opération.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
		transposant en nombres, l'addition représentée par des objets/images d'objets dont la somme ne dépasse pas 20. 7.1.14.4. Utilise le symbole égal. 7.1.14.5. Utilise le symbole de l'addition (+). 7.1.14.6. Effectue des additions avec des nombres dont la somme ne dépasse pas 20. 7.1.14.7. Effectue une addition avec trois nombres à un chiffre dont la somme ne dépasse pas 20. 7.1.14.8. Dit que la somme ne change pas lorsque la place des termes est modifiée dans l'addition. 7.1.14.9. Écrit le terme non donné dans une addition effectuée avec des nombres dont la somme ne dépasse pas 20.	donné dans la somme de deux nombres dont la somme ne dépasse pas 100. 7.1.14.14. Estime la somme de deux nombres dont la somme ne dépasse pas 100 et compare son estimation au résultat de l'opération. 7.1.14.15. Effectue mentalement une addition avec deux nombres dont la somme ne dépasse pas 100.	donné dans la somme de deux nombres dont les sommes ne dépassent pas 1000. 7.1.14.19. Estime la somme de deux nombres dont la somme ne dépasse pas 1000 et compare son estimation au résultat de l'opération. 7.1.14.20. Additionne mentalement deux nombres dont la somme ne dépasse pas 1000.	7.1.14.23. Additionne mentalement des nombres d'au plus quatre chiffres avec des multiples de 100.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
		7.1.14.10. Effectue mentalement des additions avec des nombres dont la somme ne dépasse pas 20.			
	7.1.15. Résout des problèmes nécessitant une addition.	7.1.15.1. Résout des problèmes nécessitant une addition avec des nombres dont la somme ne dépasse pas 20. 7.1.15.2. Formule, conformément aux données, des problèmes nécessitant une addition avec des nombres dont la somme ne dépasse pas 20.	7.1.15.3. Résout des problèmes nécessitant au plus deux opérations avec des nombres dont les sommes ne dépassent pas 100. 7.1.15.4. Formule, conformément aux données, des problèmes nécessitant deux opérations avec des nombres dont la somme ne dépasse pas 100.	7.1.15.5. Résout des problèmes nécessitant au plus trois opérations avec des nombres à trois chiffres dont les sommes ne dépassent pas 1000. 7.1.15.6. Formule, conformément aux données, des problèmes nécessitant au plus deux opérations.	7.1.15.7. Résout des problèmes nécessitant au plus quatre opérations avec des nombres d'au plus quatre chiffres. 7.1.15.8. Formule, conformément aux données, des problèmes nécessitant trois opérations.
Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Section 1. Nombres et opérations	7.1.16. Effectue des soustractions avec des nombres entiers naturels.	7.1.16.1. Dit que le nombre du groupe a diminué/s'est réduit en retirant d'un groupe d'objets autant d'objets que le nombre indiqué. 7.1.16.2. Effectue, en les	7.1.16.7. Effectue des soustractions sans retenue avec des nombres jusqu'à 100. 7.1.16.8. Effectue des soustractions avec retenue avec	7.1.16.13. Effectue des soustractions sans retenue avec des nombres d'au plus trois chiffres. 7.1.16.14. Effectue des	7.1.16.20. Effectue des soustractions sans retenue avec deux nombres d'au plus quatre chiffres. 7.1.16.21. Effectue des

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
		modélisant avec des objets réels/images d'objets, les soustractions avec des nombres jusqu'à 20. 7.1.16.3. Effectue, en la transposant en nombres, la soustraction représentée par des objets/images d'objets entre 0 et 20. 7.1.16.4. Utilise le symbole de la soustraction (-).	des nombres jusqu'à 100. 7.1.16.9. Trouve le diminuende non donné dans une soustraction effectuée avec des nombres jusqu'à 20. 7.1.16.10. Trouve le diminueur non donné dans une soustraction effectuée avec des nombres jusqu'à 20.	soustractions avec retenue avec des nombres d'au plus trois chiffres. 7.1.16.15. Trouve le diminuende non donné dans une soustraction effectuée avec des nombres jusqu'à 100. 7.1.16.16. Trouve le diminueur non donné dans une soustraction effectuée avec des nombres jusqu'à 100.	soustractions avec retenue avec deux nombres d'au plus quatre chiffres. 7.1.16.22. Trouve le diminuende non donné dans une soustraction effectuée avec des nombres d'au plus quatre chiffres. 7.1.16.23. Trouve le diminueur non donné dans une soustraction effectuée avec des nombres jusqu'à 100.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
		7.1.16.5. Effectue des soustractions avec des nombres jusqu'à 20. 7.1.16.6. Effectue mentalement des soustractions avec des nombres jusqu'à 20.	7.1.16.11. Estime le résultat d'une soustraction effectuée avec deux nombres jusqu'à 100 et compare son estimation au résultat de l'opération. 7.1.16.12. Soustrait mentalement deux nombres multiples de 10 dans les limites de 100.	7.1.16.17. Estime le résultat d'une soustraction effectuée avec des nombres à trois chiffres et compare son estimation au résultat de l'opération. 7.1.16.18. Soustrait mentalement d'un nombre à deux chiffres un nombre à deux chiffres multiple de 10. 7.1.16.19. Soustrait mentalement d'un nombre à trois chiffres et multiple de 100 un nombre à deux chiffres multiple de 10.	7.1.16.24. Estime le résultat d'une soustraction effectuée avec des nombres d'au plus quatre chiffres et compare son estimation au résultat de l'opération. 7.1.16.25. Soustrait mentalement d'un nombre à trois chiffres un nombre à deux chiffres multiple de 10. 7.1.16.26. Soustrait mentalement des nombres à trois chiffres multiples de 100.
Section 1. Nombres et opérations	7.1.17. Résout des problèmes nécessitant une soustraction.	7.1.17.1. Résout des problèmes nécessitant une soustraction avec les nombres entre 1 et 20. 7.1.17.2. Formule, conformément aux données, des problèmes nécessitant une soustraction avec les nombres entre 1 et 20.	7.1.17.3. Résout des problèmes à deux opérations au plus nécessitant une addition et une soustraction avec les nombres entre 0 et 100. 7.1.17.4. Formule, conformément aux données, des problèmes à deux opérations au plus nécessitant une addition et une soustraction avec les nombres entre 0 et 100.	7.1.17.5. Résout des problèmes à trois opérations au plus nécessitant une addition et une soustraction avec les nombres entre 0 et 1000. 7.1.17.6. Formule, conformément aux données, des problèmes à deux opérations au plus nécessitant une addition et une soustraction avec les nombres entre 0 et 1000.	7.1.17.7. Résout des problèmes à quatre opérations au plus nécessitant une addition et une soustraction avec des nombres d'au plus quatre chiffres. 7.1.17.8. Formule, conformément aux données, des problèmes à trois opérations au plus nécessitant une addition et une soustraction avec des nombres d'au plus quatre chiffres.
Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
	7.1.18. Effectue des multiplications avec des		7.1.18.1. Modélise la multiplication avec des nombres jusqu'à 20	7.1.18.7. Multiplie les nombres jusqu'à 10 par 6, 7, 8, 9.	7.1.18.15. Multiplie des nombres à deux chiffres par des nombres à

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
	nombres entiers naturels.		comme une addition répétée, à l'aide d'objets réels/images d'objets.	7.1.18.8. Constitue la table de multiplication.	trois chiffres.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Section 1. Nombres et opérations			7.1.18.2. Dit que la multiplication est une addition répétée. 7.1.18.3. Transpose en nombres la multiplication représentée par des objets/images d'objets. 7.1.18.4. Utilise le symbole de la multiplication (x). 7.1.18.5. Multiplie les nombres jusqu'à 10 par 1, 2, 3, 4, 5 et 10. 7.1.18.6. Constitue la table de multiplication jusqu'à 5 (5 inclus).	7.1.18.9. Multiplie sans retenue les nombres jusqu'à 100 par les nombres jusqu'à 10. 7.1.18.10. Multiplie avec retenue les nombres jusqu'à 100 par les nombres jusqu'à 10. 7.1.18.11. Multiplie un nombre à deux chiffres par un nombre à deux chiffres. 7.1.18.12. Multiplie un nombre à trois chiffres par un nombre à un chiffre. 7.1.18.13. Effectue des multiplications par 10 et 100 jusqu'à 1000 par la méthode rapide. 7.1.18.14. Dit comment le résultat change lorsque l'un des facteurs de la multiplication est augmenté ou diminué.	7.1.18.16. Dit que la modification de la place des facteurs ne change pas le résultat dans une multiplication effectuée avec trois nombres entiers naturels. 7.1.18.17. Multiplie par la méthode rapide des nombres entiers naturels d'au plus trois chiffres par des nombres multiples de 10, 100 et 1000 jusqu'à neuf fois. 7.1.18.18. Multiplie par la méthode rapide des nombres entiers naturels d'au plus deux chiffres par 5, 25 et 50. 7.1.18.19. Multiplie mentalement des nombres d'au plus trois chiffres par 10, 100 et 1000. 7.1.18.20. Estime le produit d'un nombre entier naturel d'au plus deux chiffres par un nombre entier naturel à un chiffre et compare son estimation au résultat de l'opération.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
	7.1.19. Résout les problèmes relatifs à la multiplication.		7.1.19.1. Résout des problèmes nécessitant une multiplication avec les nombres entre 1 et 100.	7.1.19.2. Résout des problèmes nécessitant deux opérations, dont une multiplication, avec les nombres entre 1 et 100. 7.1.19.3. Formule des problèmes nécessitant une multiplication.	7.1.19.4. Résout des problèmes nécessitant au plus trois opérations, dont une multiplication, avec des nombres d'au plus trois chiffres. 7.1.19.5. Formule des problèmes nécessitant au plus deux opérations, dont une multiplication, avec des nombres d'au plus trois chiffres.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Section 1. Nombres et opérations	7.1.20. Effectue des divisions avec des nombres entiers naturels.		7.1.20.1. Modélise la division avec des nombres jusqu'à 20 en regroupant/partageant des objets réels/images d'objets. 7.1.20.2. Modélise la division avec des nombres jusqu'à 20 comme une soustraction successive, en regroupant/partageant des objets réels/images d'objets. 7.1.20.3. Transpose en nombres la division sans reste représentée par des objets/images d'objets entre 0 et 20. 7.1.20.4. Utilise le symbole de la division (+).	7.1.20.6. Divise sans reste les nombres jusqu'à 100 par les nombres jusqu'à 10. 7.1.20.7. Divise avec reste les nombres jusqu'à 100 par les nombres jusqu'à 10. 7.1.20.8. Divise par 10, par la méthode rapide, un nombre entier naturel jusqu'à 100 dont le chiffre des unités est zéro.	7.1.20.9. Divise des nombres entiers naturels à trois chiffres par des nombres entiers naturels d'au plus deux chiffres. 7.1.20.10. Divise un nombre d'au plus quatre chiffres par un nombre à un chiffre. 7.1.20.11. Divise mentalement par 10, 100 et 1000 des nombres entiers naturels d'au plus cinq chiffres dont les trois derniers chiffres sont zéro. 7.1.20.12. Estime le résultat d'une division et compare son estimation au résultat de l'opération.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Section 1. Nombres et opérations			7.1.20.5. Dit le rôle de 1 dans la division.		7.1.20.13. Dit la relation entre la multiplication et la division. 7.1.20.14. Détermine la valeur non donnée dans l'une de deux expressions mathématiques liées par une relation d'égalité et dit que l'égalité est vérifiée. 7.1.20.15. Explique les opérations à effectuer pour que deux expressions mathématiques non liées par une relation d'égalité deviennent égales.
	7.1.21. Résout des problèmes nécessitant une division.		7.1.21.1. Résout des problèmes nécessitant une division en divisant par 2, par 3, par 4, par 5 au maximum, avec les nombres entre 1 et 20.	7.1.21.2. Résout des problèmes nécessitant deux opérations, dont une division, avec les nombres jusqu'à 100. 7.1.21.3. Formule des problèmes nécessitant une division avec les nombres jusqu'à 100.	7.1.21.4. Résout des problèmes nécessitant au plus trois opérations, dont une division, avec des nombres d'au plus quatre chiffres. 7.1.21.5. Formule des problèmes nécessitant deux opérations, dont une division, avec des nombres d'au plus quatre chiffres.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
	7.1.22. Utilise l'écriture fractionnaire en mettant en relation les modèles du tout, de la moitié et du quart.	7.1.22.1. Montre l'objet/l'image d'objet qui est entier. 7.1.22.2. Montre l'objet/l'image d'objet qui est une moitié.	7.1.22.5. Montre l'objet/l'image d'objet qui est un quart. 7.1.22.6. Dit que l'une des quatre parties égales d'un tout est un quart.	7.1.22.10. Représente sous forme de fraction les modèles du tout, de la moitié et du quart. 7.1.22.11. Dit la fraction exprimant la moitié, le quart, le tout.	7.1.22.13. Lit une fraction.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
		7.1.22.3. Dit que l'une des deux parties égales d'un tout est une moitié. 7.1.22.4. Met en relation le tout et la moitié.	7.1.22.7. Dit que l'une des deux parties égales d'une moitié est un quart. 7.1.22.8. Met en relation le quart et la moitié. 7.1.22.9. Dit qu'un tout est composé d'une moitié et de deux quarts.	7.1.22.12. Dit le sens partie-tout de la fraction.	
Section 1. Nombres et opérations	7.1.23. Représente, compare et ordonne les fractions unitaires.			7.1.23.1. Représente sous forme de fraction chacune des parties égales d'un tout. 7.1.23.2. Dit que chacune des parties égales d'un tout est une fraction unitaire. 7.1.23.3. Dit les fractions unitaires des fractions de dénominateur 10, 100. 7.1.23.4. Dit, en la modélisant, la part d'une collection correspondant à la fraction unitaire indiquée.	7.1.23.5. Compare les fractions unitaires selon la relation de grandeur. 7.1.23.6. Ordonne les fractions unitaires selon la relation de grandeur.
	7.1.24. Discrimine et modélise la fraction impropre et le nombre fractionnaire.			7.1.24.1. Montre les fractions dont le numérateur est supérieur au dénominateur.	7.1.24.2. Dit, en les modélisant, la fraction propre, la fraction impropre et le nombre fractionnaire.
	7.1.25. Modélise et dit la part d'une collection correspondant à la fraction propre indiquée.			7.1.25.1. Dit, en les modélisant, les fractions dont le numérateur est inférieur au dénominateur.	7.1.25.2. Dit, en la modélisant, la part d'une collection correspondant à la fraction propre indiquée.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
	7.1.26. Compare les fractions.			7.1.26.1. Représente une fraction donnée sur la droite numérique.	7.1.26.2. Compare selon la relation de grandeur au plus trois fractions de même dénominateur.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Section 1. Nombres et opérations	7.1.27. Effectue des additions et des soustractions avec des fractions de même dénominateur.				7.1.27.1. Effectue des additions et des soustractions avec des fractions de même dénominateur. 7.1.27.2. Résout des problèmes nécessitant une addition et une soustraction avec des fractions de même dénominateur.
Section 2. Géométrie	7.2.1. Discrimine les figures et les solides géométriques.	7.2.1.1. Nomme les figures géométriques en les classant selon leur nombre de sommets et de côtés. 7.2.1.2. Modélise le triangle, le carré, le rectangle, le disque et le cercle. 7.2.1.3. Met en relation avec les figures géométriques les objets simples utilisés dans la vie quotidienne, en les classant selon leurs propriétés.	7.2.1.4. Dit les ressemblances et les différences entre le triangle, le carré, le rectangle, le disque et le cercle. 7.2.1.5. Montre et discrimine les solides géométriques sur des modèles. 7.2.1.6. Dit le nom du solide géométrique montré.	7.2.1.7. Montre/dit les faces, les sommets et les arêtes des solides géométriques. 7.2.1.8. Dit les ressemblances et les différences entre le cube, le prisme à base carrée et le prisme rectangulaire. 7.2.1.9. Trace un carré, un rectangle et un triangle à l'aide d'une règle. 7.2.1.10. Montre les diagonales sur le carré et le rectangle. 7.2.1.11. Dit que les figures sont nommées selon leur nombre de côtés.	7.2.1.12. Nomme les côtés et les sommets du triangle, du carré et du rectangle. 7.2.1.13. Dit les propriétés des côtés du carré et du rectangle. 7.2.1.14. Classe les triangles selon la longueur de leurs côtés. 7.2.1.15. Construit le cube dont le patron est donné.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
	7.2.2. Exprime les relations spatiales.	7.2.2.1. Dit les relations spatiales (situation, lieu, direction).	7.2.2.2. Utilise le langage mathématique pour indiquer le lieu, la direction et le mouvement. 7.2.2.3. Discrimine les figures symétriques de son environnement. 7.2.2.4. Trace l'axe de symétrie de manière à partager en deux parties égales la figure symétrique donnée.	7.2.2.5. Trace les axes de symétrie sur des figures possédant plusieurs axes de symétrie. 7.2.2.6. Complète, en la traçant selon l'axe de symétrie horizontal ou vertical, la figure symétrique dont une partie est donnée.	7.2.2.7. Trace l'axe de symétrie sur des figures dont la symétrie axiale est donnée. 7.2.2.8. Trace la symétrie de la figure donnée par rapport à une droite.
Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Section 2. Géométrie	7.2.3. Constitue des motifs géométriques.	7.2.3.1. Constitue avec des solides ou des figures géométriques un motif comportant au plus trois éléments. 7.2.3.2. Dit la règle d'un motif	7.2.3.4. Complète le motif en déterminant les éléments laissés manquants dans un motif géométrique répétitif. 7.2.3.5. Constitue, avec des	7.2.3.6. Trace, à l'aide de modèles de figures, un dessin présentant un motif donné sur du papier pointé ou quadrillé.	

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
		composé de figures géométriques ou d'objets ressemblant à des solides géométriques. 7.2.3.3. Complète le motif en déterminant les éléments laissés manquants.	matériels différents, de nouveaux motifs présentant la même relation, en utilisant la relation d'un motif géométrique.		
	7.2.4. Discrimine les concepts fondamentaux de la géométrie.			7.2.4.1. Nomme le point en le représentant par un symbole. 7.2.4.2. Montre/dit la droite, la demi-droite et l'angle. 7.2.4.3. Constitue, avec des modèles de traits, des segments de droite en position verticale et oblique.	7.2.4.4. Montre/dit le plan. 7.2.4.5. Représente l'angle par des symboles en le nommant.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Section 2. Géométrie					7.2.4.6. Détermine/marque les angles comme aigu, droit, obtus et plat en les mesurant avec des instruments standard de mesure d'angles. 7.2.4.7. Construit l'angle dont la mesure est donnée à l'aide d'instruments standard de mesure d'angles.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Section 3. Mesure	7.3.1. Mesure des longueurs.	7.3.1.1. Compare les objets du point de vue de leur longueur. 7.3.1.2. Ordonne les objets du point de vue de leur longueur. 7.3.1.3. Choisit l'instrument de mesure non standard approprié pour mesurer une longueur. 7.3.1.4. Effectue une mesure avec l'instrument de mesure non standard approprié pour mesurer une longueur. 7.3.1.5. Résout des problèmes faisant appel à des unités de longueur non standard.	7.3.1.6. 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). 7.3.1.7. Dit les unités standard de mesure de longueur. 7.3.1.8. Dit les emplois des unités standard de mesure de longueur. 7.3.1.9. Dit le résultat d'une mesure effectuée avec les unités standard de mesure de longueur. 7.3.1.10. Estime des longueurs avec les unités de mesure standard	7.3.1.13. Constitue un instrument de mesure non standard pour un mètre, un demi-mètre, 10 cm et 5 cm. 7.3.1.14. Effectue des mesures en utilisant les instruments de mesure non standard qu'elle a constitués pour un mètre, un demi-mètre, 10 cm et 5 cm. 7.3.1.15. Met en relation les unités standard de mesure de longueur et les écrit les unes en fonction des autres. 7.3.1.16. Résout des problèmes	7.3.1.17. Dit que la plus petite unité standard de mesure de longueur est le millimètre. 7.3.1.18. Dit les emplois du millimètre, la plus petite unité standard de mesure de longueur. 7.3.1.19. Met en relation les unités standard de mesure de longueur. 7.3.1.20. Formule des estimations selon une unité appropriée pour les longueurs qu'elle peut mesurer directement et vérifie son estimation en effectuant la mesure. 7.3.1.21. Résout des problèmes

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
			et compare le résultat de la mesure à son estimation. 7.3.1.11. Constitue des modèles de longueur avec des unités de mesure de longueur standard ou non standard.	nécessitant au plus deux opérations, relatifs au mètre et au centimètre parmi les unités de mesure standard.	faisant appel aux unités de mesure standard.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
			7.3.1.12. Résout des problèmes faisant appel à des unités standard de longueur.		
Section 3. Mesure	7.3.2. Mesure les périmètres.			7.3.2.1. Montre le pourtour des objets. 7.3.2.2. Mesure le périmètre des figures en recourant à des unités non standard et standard. 7.3.2.3. Calcule le périmètre des figures. 7.3.2.4. Résout des problèmes relatifs au périmètre des figures.	7.3.2.5. Met en relation le périmètre et la longueur des côtés du carré et du rectangle. 7.3.2.6. Constitue différentes figures géométriques de même périmètre. 7.3.2.7. Résout des problèmes relatifs au calcul du périmètre des figures. 7.3.2.8. Formule des problèmes relatifs au calcul du périmètre des figures.
	7.3.3. Mesure les aires.			7.3.3.1. Mesure l'aire des figures en les recouvrant avec un matériel non standard approprié. 7.3.3.2. Estime une aire donnée avec des unités non standard de mesure d'aire et vérifie son estimation en comptant les unités.	7.3.3.3. Dit que l'aire des figures est le nombre de carrés unités qui recouvrent cette aire. 7.3.3.4. Met en relation l'aire du carré et du rectangle avec les opérations d'addition et de multiplication.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
	7.3.4. Discrimine les concepts relatifs à l'argent.	7.3.4.1. Discrimine les pièces et billets de 1, 5, 10, 25, 50 kuruş et de 1, 5, 10, 20, 50 TL.	7.3.4.2. Met en relation le kuruş et la lira. 7.3.4.3. Compare quant à leur grandeur des sommes d'argent différentes n'excédant pas 100 liras. 7.3.4.4. Résout des problèmes relatifs à l'argent.	7.3.4.5. Met en relation le kuruş et la lira. 7.3.4.6. Résout des problèmes relatifs à l'argent. 7.3.4.7. Formule des problèmes relatifs à l'argent.	

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Section 3. Mesure	7.3.5. Discrimine les concepts relatifs au temps.	7.3.5.1. Lit les heures pleines. 7.3.5.2. Lit les demi-heures. 7.3.5.3. Indique le jour, la semaine et le mois sur le calendrier. 7.3.5.4. Effectue des mises en ordre chronologiques en prenant pour référence des événements et des situations donnés.	7.3.5.5. Lit les quarts d'heure. 7.3.5.6. Met en relation les unités de mesure du temps. 7.3.5.7. Résout des problèmes relatifs aux unités de mesure du temps.	7.3.5.8. Dit l'heure en minutes et en heures. 7.3.5.9. Met en relation les unités de mesure du temps. 7.3.5.10. Compare les durées des événements. 7.3.5.11. Résout des problèmes faisant appel aux unités de mesure du temps.	7.3.5.12. Met en relation les unités de mesure du temps. 7.3.5.13. Résout des problèmes faisant appel aux unités de mesure du temps. 7.3.5.14. Formule des problèmes faisant appel aux unités de mesure du temps.
	7.3.6. Discrimine les concepts relatifs à la pesée.	7.3.6.1. Compare les objets du point de vue de leur masse. 7.3.6.2. Ordonne les objets du point de vue de leur masse.	7.3.6.3. Compare les objets en les pesant en kilogrammes à l'aide d'instruments standard. 7.3.6.4. Résout des problèmes relatifs à l'unité de mesure de masse.	7.3.6.5. Mesure les objets en grammes/ kilogrammes. 7.3.6.6. Estime la masse d'un objet et vérifie l'exactitude de son estimation en effectuant la mesure.	7.3.6.8. Exprime en grammes le demi-kilogramme et le quart de kilogramme. 7.3.6.9. Utilise conjointement le kilogramme et le gramme lorsqu'elle mesure une masse. 7.3.6.10. Dit les emplois de la tonne et du milligramme.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Section 3. Mesure				7.3.6.7. Résout des problèmes relatifs au kilogramme/ gramme.	7.3.6.11. Met en relation les unités tonne-kilogramme, kilogramme-gramme, gramme-milligramme. 7.3.6.12. Convertit les unes en les autres les unités tonne-kilogramme, kilogramme-gramme, gramme-milligramme. 7.3.6.13. Résout des problèmes relatifs à la tonne, au kilogramme, au gramme et au milligramme. 7.3.6.14. Formule des problèmes relatifs à la tonne, au kilogramme, au gramme et au milligramme.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
	7.3.7. Mesure les liquides.	7.3.7.1. Mesure les liquides en utilisant des unités non standard. 7.3.7.2. Compare la quantité de liquide contenue dans au moins trois récipients identiques.	7.3.7.4. Compare les quantités de liquides en les mesurant à l'aide d'unités non standard de mesure de liquides. 7.3.7.5. Résout des problèmes	7.3.7.6. Effectue des mesures avec les unités litre ou demi-litre en expliquant la nécessité d'instruments et d'unités standard de mesure de liquides.	7.3.7.9. Dit les domaines d'emploi du millilitre. 7.3.7.10. Convertit le litre et le millilitre l'un en l'autre en les mettant en relation.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
		7.3.7.3. Ordonne la quantité de liquide contenue dans au moins trois récipients identiques.	relatifs aux unités non standard de mesure de liquides.	7.3.7.7. Estime la quantité de liquide contenue dans un récipient avec les unités litre et demi-litre et vérifie l'exactitude de son estimation en effectuant la mesure. 7.3.7.8. Résout des problèmes relatifs au litre.	7.3.7.11. Utilise conjointement le litre et le millilitre pour indiquer une quantité. 7.3.7.12. Estime la quantité de liquide contenue dans un récipient avec les unités litre/millilitre et vérifie son estimation en effectuant la mesure. 7.3.7.13. Résout des problèmes relatifs au litre et au millilitre.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Section 3. Mesure					7.3.7.14. Formule des problèmes relatifs au litre et au millilitre.
	7.4.1. Formule des commentaires et des prédictions en étudiant des tableaux et des graphiques simples.	7.4.1.1. Lit les tableaux simples constitués à l'aide de symboles et de chiffres. 7.4.1.2. Lit les tableaux simples comportant au plus deux groupes de données.	7.4.1.3. Répond aux questions posées sur les tableaux simples comportant au plus deux groupes de données qu'elle a constitués.	7.4.1.4. Effectue des conversions du graphique vers le tableau de pointage/d'effectifs en expliquant les informations représentées sur le graphique à figures et à objets. 7.4.1.5. Lit les tableaux simples comportant au plus trois groupes de données.	7.4.1.6. Formule des commentaires et des prédictions en étudiant le diagramme en barres.
Section 4. Traitement des données	7.4.2. Constitue un tableau de pointage, un tableau d'effectifs, un graphique à objets, à figures et un diagramme en barres.	7.4.2.1. Remplit les tableaux illustrés de comportements/d'activités à l'aide de symboles. 7.4.2.2. Remplit les tableaux illustrés de comportements/d'activités à l'aide de chiffres.	7.4.2.3. Recueille des données en posant des questions sur un problème ou un sujet quelconque, les classe et les organise sous forme d'arbre, de tableau de pointage ou de tableau d'effectifs. 7.4.2.4. Répond aux questions posées sur l'arbre, le tableau de pointage, le tableau d'effectifs comportant au plus deux groupes de données qu'elle a constitués.		7.4.2.7. Constitue un diagramme en barres correspondant aux données qu'elle a recueillies en posant des questions sur un problème ou un sujet quelconque. 7.4.2.8. Utilise différentes représentations afin de présenter les données obtenues. 7.4.2.9. Formule des prédictions à partir du diagramme en barres, du tableau et des autres graphiques.

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
			7.4.2.5. Recueille des données en posant des questions sur un problème ou un sujet quelconque, les classe et constitue un		

Section	Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
			graphique à objets et à figures. 7.4.2.6. Répond aux questions posées sur le graphique à objets et à figures comportant au plus deux groupes de données qu'elle a constitué.		
Section 4. Traitement des données	7.4.3. Résout des problèmes de la vie quotidienne en utilisant les informations représentées par le diagramme en barres, le tableau et les autres graphiques.			7.4.3.1. Résout des problèmes nécessitant une addition/soustraction en utilisant les graphiques donnés. 7.4.3.2. Constitue un graphique en utilisant les informations données dans le problème. 7.4.3.3. Résout des problèmes nécessitant une addition/soustraction en utilisant les graphiques qu'elle a constitués. 7.4.3.4. Résout des problèmes nécessitant des additions/soustractions en s'appuyant sur les graphiques.	7.4.3.5. Utilise le diagramme en barres, le tableau et les autres graphiques dans la résolution de problèmes.

annexes annexes

ANNEXE 1 TEST CRITÉRIÉ (ÖBT)

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

- 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 Éval. initiale :
 _____ Section n° : _____ : ____/____/____ Éval. intermédiaire : ____/____/____ Éval. finale : ____/____/____

Éval. finale Éval. initiale Éval. intermédiaire 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 CRITÉRIÉE 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 définitions

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

Remarque : selon la compétence à mesurer, elle peut être élaborée à 3, 4 ou 5 niveaux.

FORMULAIRE 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 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 : le Formulaire d'enregistrement de la performance est rempli séparément au début et à la fin du processus d'enseignement, pour chaque module.

x : comportement cible visé

+ : comportement cible atteint

FORMULAIRE RÉCAPITULATIF DE SUIVI DU DÉVELOPPEMENT DU PEI ANNEXE 5

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

Année scolaire : _____ / _____

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

Date

Réalisés dans le module Dont l'enseignement était visé dans le PEI Travaillés Non atteints

Non-atteinte

Modules figurant Objectif figurant Comportement Comportement Propositions Comportement Comportement visé

Motifs

cibles cibles cibles cibles Sections Objectifs

Remarque : le Formulaire récapitulatif de suivi du développement du PEI est rempli à partir des données issues des évaluations réalisées au cours de la mise en œuvre du PEI, pendant l'enseignement et à l'issue de l'enseignement.

Les données figurant dans ce formulaire sont prises en compte pour les évaluations grossières qui seront réalisées 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) Explication Explication Travaux/Productions Nom et prénom de la personne : _____ Date : ____/____/____ Année scolaire : ____/____ Nom du module : _____ Ce

formulaire a été élaboré 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 que ceux-ci ne soient envoyés au RAM. En outre, au début du processus d'enseignement, quant au 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 et, lorsque le dossier parviendra au RAM, ils seront contrôlés par le RAM qui remplira les colonnes correspondantes. Remarque : ce formulaire sera rempli en deux exemplaires. L'un sera conservé dans l'établissement d'enseignement privé concerné et l'autre au RAM. ANNEXE 6

Ce formulaire a été élaboré 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 que ceux-ci ne soient envoyés au RAM. En outre, au début du processus d'enseignement, quant au 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 et, lorsque le dossier parviendra au RAM, ils seront 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 Explication Explication

Remarque : ce formulaire sera rempli en deux exemplaires. L'un sera conservé dans l'établissement d'enseignement privé concerné et l'autre au RAM.

	PEI de la personne		
	BÖP (Programme d'enseignement individuel)		
	Formulaire récapitulatif de suivi du développement du PEI (2 exemplaires)		
	Formulaires d'enregistrement de la performance		
	Exemple de BÖP		
	Exemple de formulaire d'enregistrement du suivi du développement		
	Exemple de graphique de suivi du développement		
	Exemple d'outils de mesure (évaluations)		
	Exemples de devoirs réalisés au cours du processus d'enseignement		
	Exemples de fiches de travail réalisées par la personne au cours du processus d'enseignement		
	Exemples d'enregistrements sonores et vidéo des travaux de la personne (pouvant être versés à condition que l'autorisation de la famille ait été obtenue)		

GRILLE D'ÉVALUATION CRITÉRIÉE 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 élaboré afin d'évaluer les portfolios réunissant les diverses productions élaborées par nos apprenants au cours de l'année scolaire pour le module ou les modules concernés ainsi que les divers outils de mesure appliqués par les enseignants concernant leur enseignement et leur développement. 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 Section 1, de la Section 2 et de la Section 3 n'est présent. Seul le PEI de la personne s'y trouve. Le formulaire d'enregistrement et/ou les graphiques de développement montrant l'évolution de la personne ne figurent pas non plus.	Le PEI de la personne et le Formulaire d'enregistrement de la performance relevant de la Section 1 figurent dans le portfolio. Les travaux devant figurer au titre de la Section 2 et de la Section 3 sont absents. Le formulaire d'enregistrement et/ou les graphiques de développement montrant l'évolution de la personne sont partiellement présents mais ne donnent que des informations très superficielles.	Une part importante des travaux devant figurer dans le portfolio au titre de la Section 1, de la Section 2 et de la Section 3 est présente. Les productions types concordent avec les informations du formulaire d'enregistrement de la performance et le formulaire d'enregistrement et/ou les graphiques de développement montrant l'évolution de la personne y figurent.	L'ensemble des travaux devant figurer dans le portfolio au titre de la Section 1, de la Section 2 et de la Section 3 est présent. Les productions types concordent avec les informations du formulaire d'enregistrement de la performance et le formulaire d'enregistrement et/ou les graphiques de développement montrant l'évolution de la personne y figurent.
Degré de réalisation des objectifs	À l'examen des productions, des formulaires et du formulaire d'enregistrement de la performance figurant dans le portfolio, on constate qu'aucun des objectifs définis avant l'enseignement n'a été atteint, ou que seuls un ou deux d'entre eux l'ont été.	À l'examen des productions, des formulaires, du formulaire d'enregistrement de la performance, etc. figurant dans le portfolio, on constate qu'environ la moitié des objectifs définis avant l'enseignement a été atteinte.	À l'examen des productions, des formulaires, du formulaire d'enregistrement de la performance, etc. figurant dans le portfolio, on constate qu'une part importante des objectifs définis avant l'enseignement a été atteinte.	À l'examen des productions, des formulaires d'enregistrement de la performance, etc. figurant dans le portfolio, on constate que les objectifs définis avant l'enseignement ont été pleinement atteints.

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

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

			détaillées.	
Variété des productions	Le portfolio ne comporte des exemples que d'un seul type de travaux réalisés en vue des objectifs de la personne.	Le portfolio comporte aussi des exemples de deux ou trois types de travaux réalisés en vue des objectifs de la personne.	Le portfolio comporte aussi des exemples de deux ou trois types de travaux réalisés en vue des objectifs de la personne. Le nombre d'exemples propres à chaque type est également suffisant.	Le portfolio présente des exemples variés de travaux réalisés en vue des objectifs de la personne (exemples d'évaluations, fiches de travail, vidéos, enregistrements sonores, devoirs, activités). Les exemples présentés sont à la fois suffisamment nombreux et reflètent, sur le plan qualitatif, les différentes caractéristiques de la personne.
Organisation	Les documents et productions du portfolio ont été classés au hasard, sans correspondre à la Section 1, à la Section 2, à la Section 3. Le dossier apparaît très désordonné.	Les documents et productions du portfolio ont été classés conformément à la Section 1, mais les autres sections sont classées de manière confuse.	Les documents et productions du portfolio ont été classés de manière appropriée selon la Section 1 et la Section 2 et l'ensemble est globalement ordonné.	Les documents et productions du portfolio ont été classés conformément à la Section 1, à la Section 2, à la Section 3. Le dossier est très bien organisé.

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

Explication	Points forts du dossier :			
	Points du dossier à améliorer :			

PROGRAMME D'ÉDUCATION DE SOUTIEN POUR LES PERSONNES PRÉSENTANT UNE DÉFICIENCE AUDITIVE