



Programme d'Éducation de Soutien pour les Personnes présentant une Déficience Intellectuelle

Ministère de l'Éducation Nationale - Direction Générale de l'Éducation Spécialisée et des Services d'Orientation

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

PRÉSENTANT SONNES PROGRAMME D' DUCATION DE SOUTIEN

A. Introduction

1. Que sont les Programmes d'Éducation de Soutien ?
2. Objectifs des Programmes d'Éducation de Soutien
3. Perspective des Programmes d'Éducation de Soutien
4. Structure des Programmes d'Éducation de Soutien
5. Approche apprentissage-enseignement des Programmes d'Éducation de Soutien

B. Programme d'Éducation de Soutien pour les Personnes Présentant une Déficience Intellectuelle

1. Objectif général du Programme d'Éducation de Soutien pour les Personnes Présentant une Déficience Intellectuelle
2. Structure du Programme d'Éducation de Soutien pour les Personnes Présentant une Déficience Intellectuelle
3. Processus d'enseignement-apprentissage du Programme d'Éducation de Soutien pour les Personnes Présentant une Déficience Intellectuelle
4. Mesure et évaluation dans le Programme d'Éducation de Soutien pour les Personnes Présentant une Déficience Intellectuelle
5. Points à prendre en compte dans la mise en œuvre du Programme d'Éducation de Soutien pour les Personnes Présentant une Déficience Intellectuelle
6. Objectifs et Comportements Cibles

Annexes

A. Introduction

1. Que sont les Programmes d'Éducation de Soutien ?

L'article 14 du Décret-loi n° 573 relatif à l'Éducation Spécialisée, promulgué en 1997, dispose ce qui suit : « Un soutien en éducation spécialisée est fourni aux personnes nécessitant une éducation spécialisée afin de leur permettre d'atteindre 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 en âge de scolarité obligatoire nécessitant une éducation spécialisée et qui ne sont pas en mesure de fréquenter un

établissement scolaire, des programmes éducatifs visant à développer les compétences fondamentales de la vie et à répondre à leurs besoins d'apprentissage sont mis en œuvre, indépendamment du degré d'atteinte de 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 les compétences académiques, et d'offrir un service tant aux familles qu'aux personnes elles-mêmes en vue de la réadaptation de celles qui en ont besoin. De nombreux changements survenus dans le domaine de l'éducation spécialisée ont fait naître la nécessité de réélaborer les programmes d'éducation de soutien actuellement mis en œuvre. Dans ce contexte, lors de la réélaboration des programmes d'éducation de soutien — avec la large participation d'universitaires, d'experts et d'enseignants, de manière centrée sur la personne et propre à guider l'enseignant, à la lumière des nouvelles méthodes et techniques ainsi que des évolutions du domaine de l'éducation spécialisée — les processus suivants ont été suivis :

Les programmes d'enseignement de différents pays, renouvelés et actualisés ces dernières années pour des motifs similaires, ont été examinés ;

Les travaux universitaires portant sur l'éducation spécialisée et les programmes d'éducation de soutien ont été passés en revue ;

La législation pertinente, à commencer par notre Constitution, a été examinée ;

Des réunions de groupes de discussion ont été organisées afin de recueillir les avis des enseignants et des experts travaillant dans les centres d'éducation spécialisée et de réadaptation ainsi que dans les centres d'orientation et de recherche, quant au contenu et à la mise en œuvre des programmes d'éducation de soutien ;

Quatre ateliers distincts d'une durée moyenne de quatre jours, réunissant toutes les parties concernées, ont été organisés pour la structuration, l'élaboration et l'évaluation du processus des programmes d'éducation de soutien.

À l'issue de l'ensemble de ces travaux, tous les avis, propositions, critiques et attentes ont été évalués par des groupes de travail composés de personnels experts des unités concernées du Ministère de l'Éducation Nationale, d'enseignants et d'universitaires. À la lumière des constats effectués, les programmes d'éducation de soutien ont été réexaminés, 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 sur l'Éducation Nationale n° 1739, ainsi que des « Principes Fondamentaux de l'Éducation Spécialisée » figurant dans le Décret-loi n° 573 relatif à l'Éducation Spécialisée, sont les suivants :

1. Soutenir le développement sain des personnes à besoins particuliers dans les domaines du langage et de la communication, de l'autonomie personnelle et de la vie quotidienne, ainsi que dans les domaines physique, cognitif, social et affectif, en tenant compte de leurs processus de développement individuels
2. Faire acquérir aux personnes à besoins particuliers les compétences académiques fondamentales dont elles auront besoin dans leur vie quotidienne et soutenir leur devenir en tant que personnes autonomes les utilisant de manière efficace
3. Soutenir les personnes à besoins particuliers ayant intégré les valeurs nationales et spirituelles en développant les compétences qu'elles ont acquises, de manière à assurer leur interaction et leur intégration avec la société
4. Soutenir et développer 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 mener 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, compétences et comportements sont transmis par les programmes d'enseignement, nos valeurs et les compétences clés établissent la cohésion entre ces connaissances, compétences et comportements. Les valeurs constituent l'héritage essentiel parvenu jusqu'à nous depuis les sources nationales et spirituelles de la société et destiné à être transmis aux générations futures. Les compétences clés, quant à elles, sont la transposition de cet héritage dans la vie. À cet égard, les valeurs et les compétences clés, indissociables l'une de l'autre, sont abordées conjointement avec les connaissances, compétences et comportements que l'on cherche à faire acquérir par les processus

d'apprentissage et d'enseignement, et constituent ainsi la perspective du programme.

a. Nos valeurs

Les valeurs sont les pensées communes, les finalités, 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 phénomènes fédérateurs, adoptés par la société ou par les individus. Elles constituent en même temps des critères dont on estime qu'ils répondent aux besoins sociaux de la société et qu'ils œuvrent pour le bien des individus. L'un des objectifs fondamentaux de l'éducation aux valeurs est de permettre aux individus de développer une personnalité saine, cohérente et équilibrée. Les valeurs jouent un rôle important dans la formation des attitudes et des comportements de l'être humain.

Le système éducatif n'est pas une structure visant uniquement la réussite académique et l'acquisition de certaines connaissances, compétences et comportements déterminés. Former des individus ayant intégré les valeurs fondamentales est la mission essentielle du système éducatif ; les activités d'éducation et d'enseignement doivent pouvoir influencer les valeurs, les habitudes et les comportements de la nouvelle génération. Le système éducatif remplit sa fonction de transmission des valeurs au moyen d'un programme éducatif englobant également les programmes d'enseignement. Le programme éducatif est constitué 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 extrascolaires et la réglementation. Dans les programmes d'éducation de soutien, il est visé de développer les dix valeurs fondamentales 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 la serviabilité. 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 fondamentales. Dans le Programme d'Éducation de Soutien pour les Personnes Présentant une Déficience Intellectuelle, il est visé de développer ces dix valeurs fondamentales ainsi que les valeurs secondaires qui leur sont liées.

Dans cette optique, dans les programmes d'éducation de soutien également, nos valeurs n'ont pas été considérées 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'âme de l'ensemble du processus éducatif, figurent dans chacun des programmes d'éducation de soutien.

b. Compétences clés

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

1) Communication dans la langue maternelle : exprimer et interpréter des concepts, des pensées, des opinions, des sentiments et des faits, tant à l'oral qu'à l'écrit (écouter, parler, lire et écrire) ; interagir linguistiquement de manière appropriée et créative dans tout contexte social et culturel tel que l'éducation et l'enseignement, le lieu de travail, le foyer et les loisirs. Dans le Module Langage et Communication du Programme d'Éducation de Soutien pour les Personnes Présentant une Déficience Intellectuelle, il est visé de permettre aux personnes de réussir dans les compétences de la période préverbale, de la période verbale et de communication alternative, ainsi que dans les compétences de jeu symbolique et de jeu social. La compétence de communication dans la langue maternelle figure dans ce module au regard de toutes les composantes du langage. Dans le Module Lecture et Écriture, il est visé de permettre aux personnes présentant une déficience intellectuelle de réussir dans les compétences de littératie émergente, de lecture-écriture initiale, de lecture-écriture fonctionnelle, de grammaire, de compréhension de l'écrit, de

compréhension de l'oral et d'expression écrite. Dans ce module, la compétence de communication dans la langue maternelle figure dans les sections grammaire, compréhension de l'écrit, compréhension de l'oral et expression écrite.

2) Compétence mathématique et compétences de base en sciences et en technologies : la compétence mathématique consiste à développer et à appliquer un mode de pensée mathématique pour résoudre une série de problèmes rencontrés dans la vie quotidienne. L'accent est mis sur le processus, l'activité et la connaissance 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 pensée (pensée logique et spatiale) et de présentation (formules, modèles, constructions, graphiques et tableaux).

La compétence en sciences renvoie à la capacité et à la volonté de tirer parti du corpus de connaissances et de la méthodologie visant à expliquer le monde naturel, afin de définir des questions et de produire des conclusions fondées sur des preuves. La compétence en technologies est envisagée comme l'application des connaissances et de la méthodologie dans le contexte de la satisfaction des désirs et des besoins humains perçus. La compétence en sciences et en technologies englobe la capacité de comprendre les changements résultant des activités humaines et les responsabilités de chaque individu en tant que citoyen.

...tiques, il est visé de permettre aux personnes d'apprendre les compétences les plus fondamentales des mathématiques durant la période préscolaire, d'accroître leur niveau de préparation à l'enseignement primaire et de réussir dans les compétences mathématiques avancées. Le Module Mathématiques vise quant à lui à permettre aux personnes présentant une déficience intellectuelle d'apprendre les compétences les plus fondamentales des mathématiques durant la période scolaire et de réussir dans les compétences mathématiques avancées. Ce module comprend les sections nombres et opérations, géométrie, mesure et traitement des données. Le module couvre les compétences les plus fondamentales des mathématiques durant la période scolaire. Ces deux modules visent à développer les compétences mathématiques des personnes. Les compétences de base en sciences et en technologies sont, quant à elles, censées être soutenues respectivement dans les Modules Mathématiques, Lecture et Écriture, ainsi que dans la section autorégulation/autogestion du Module Soutien à l'Apprentissage.

3) Compétence numérique : elle recouvre l'utilisation sûre et critique des technologies de l'information et de la communication dans le travail, la vie quotidienne et la communication. Cette compétence est soutenue par des compétences fondamentales telles que l'utilisation des ordinateurs pour accéder à l'information et pour l'évaluer, la stocker, la produire, la présenter et l'échanger, ainsi que la participation à des réseaux collaboratifs et la communication via Internet.

Le Module ... Compétences vise à permettre aux personnes présentant une déficience intellectuelle de réaliser les compétences de la vie quotidienne. Dans la partie de cette section consacrée à l'utilisation des appareils électroniques/électriques personnels, il est visé de soutenir la compétence numérique. Le Module Compétences de la Vie Sociale vise à permettre aux personnes présentant une déficience intellectuelle d'acquérir les compétences fondamentales de la vie sociale. La compétence numérique pourra également être soutenue dans l'objectif d'utilisation des services de communication de cette section.

4) Apprendre à apprendre : il s'agit de la compétence consistant à poursuivre l'apprentissage et à y persévérer, afin que la personne puisse organiser son propre acte d'apprentissage, individuellement ou en groupe, y compris par une gestion efficace du temps et de l'information. Cette compétence recouvre le fait que la personne, en connaissant les possibilités existantes, prenne conscience de ses besoins et processus d'apprentissage et développe l'aptitude à surmonter les difficultés en vue d'un acte d'apprentissage réussi. Elle signifie également rechercher 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 pour utiliser et appliquer connaissances et compétences dans divers contextes tels que le foyer, le lieu de travail et le milieu d'éducation et d'enseignement.

Il est visé de soutenir la compétence apprendre à apprendre par la section planification de la vie quotidienne figurant dans le Module Compétences de la Vie ...

5) Compétences sociales et civiques : ces compétences comprennent les compétences personnelles, interpersonnelles et interculturelles et recouvrent toutes les formes de comportement

permettant aux personnes de participer de manière efficace et constructive à une société et à une vie professionnelle en mutation, et de les doter des qualités nécessaires pour résoudre les conflits le cas échéant. La compétence civique, quant à elle, dote les personnes des moyens de participer pleinement à la vie civile, sur la base d'une connaissance

des concepts et des structures sociales et politiques et d'une détermination à une participation démocratique et active.

Le Module ... vise à permettre aux personnes présentant une déficience intellectuelle de réaliser les compétences sociales. Les compétences sociales sont soutenues dans toutes les sections de ce module. En outre, le Module Personne et Environnement vise à permettre aux personnes présentant une déficience intellectuelle d'acquérir des connaissances fondamentales sur elles-mêmes et sur leur environnement. Il est visé de soutenir les compétences sociales dans les sections la famille et la vie à la maison, la vie au centre d'éducation, la vie en sécurité et la vie dans l'environnement social. Les compétences civiques, quant à elles, sont censées être soutenues par les sujets et les textes proposés aux personnes dans les sections lecture-écriture initiale, compréhension de l'écrit, expression écrite, compréhension de l'oral et grammaire figurant dans le Module Lecture et Écriture. Il est également visé de soutenir les compétences civiques par la section la vie dans notre pays figurant dans le Module Personne et Environnement.

6) Sensibilité et expression culturelles : il s'agit de l'appréciation de l'importance de l'expression créative d'opinions, d'expériences et d'émotions au moyen de divers médias, y compris la musique, les arts du spectacle, la littérature et les arts visuels.

Il est visé de soutenir les compétences d'expression dans les sections communication et interaction, compréhension et expression du Module En outre, cette compétence pourra être soutenue par les sujets et les textes proposés aux personnes dans les sections compréhension de l'écrit, expression écrite, compréhension de l'oral et grammaire figurant dans le Module Lecture et Écriture. Il est visé de soutenir la compétence de sensibilité culturelle par la section la famille et la vie à la maison figurant dans le Module Personne et Environnement ainsi que par les sections compétences de prise de repas et de boisson du Module Compétences d'Autonomie Personnelle.

7) Esprit d'initiative et entrepreneuriat : il désigne l'aptitude de la personne à transformer ses idées en actes. Il comprend la créativité, l'innovation et la prise de risque, ainsi que la capacité de planifier et de gérer des projets en vue d'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.

Il est visé de soutenir l'esprit d'initiative et l'entrepreneuriat par les sections sécurité, achats, lieux sociaux, institutions et organismes, transport et communication figurant dans le Module Compétences de la Vie ...

En outre, cette compétence pourra également être soutenue par la section résolution de problèmes sociaux figurant dans le Module Compétences Sociales.

4. Structure des Programmes d'Éducation de Soutien

Une approche modulaire a été adoptée dans les programmes d'éducation de soutien. Le mot « module » signifie littéralement la partie divisible d'un tout. Autrement dit, il s'agit d'une petite unité présentant en elle-même une cohérence 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 sont constitués d'expériences d'enseignement fondées sur l'enseignement individualisé, ayant un début et une fin, présentant en elles-mêmes une cohérence et organisées dans un cadre systématique. Les modules de soutien ont été élaborés de manière à permettre la préparation et la mise en œuvre du programme d'éducation individualisé, avec une structure présentant une cohérence interne et se complétant fonctionnellement les uns les autres. Les objectifs figurant dans les modules se composent des connaissances, compétences et attitudes à faire acquérir à la personne. Outre le fait de servir de guide au praticien, les modules apportent une norme à l'éducation qui sera mise en œuvre par les centres d'éducation spécialisée et de réadaptation et facilitent également le processus de mesure et d'évaluation. Dans la planification de l'enseignement au moyen des modules, l'enseignement individualisé est pris pour base autant que possible. Lors de la détermination des objectifs des programmes éducatifs modulaires, les caractéristiques de la personne, de la société et du domaine disciplinaire 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 évolutions scientifiques et technologiques.

Les programmes d'éducation de soutien se composent de divers modules permettant d'atteindre les objectifs visés ainsi que de sections relatives à ces modules. Dans chaque module figurent les objectifs attendus chez les personnes,

les comportements cibles et des explications particulières tenant compte du niveau de compétence des personnes en situation de mise en œuvre pour atteindre les objectifs. Les explications peuvent porter sur des dimensions secondaires du programme telles que la nature de l'objectif, les apprentissages préalables, 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 préalables sont obligatoires. Autrement dit, on ne peut passer à un objectif suivant sans que l'objectif précédent n'ait été atteint. Certains modules présentent en revanche un caractère spiralaire quant à l'approche du contenu. En effet, les sections figurant dans les modules peuvent parfois s'élargir en termes de portée et être reprises à différents moments.

En conclusion, les modules d'éducation de soutien sont constitués de sections centrées sur la personne, structurées autour d'objectifs clairement énoncés, présentant une cohérence interne et permettant l'évaluation de la performance individuelle. En outre, chacun des modules d'éducation de soutien, orienté vers l'apprentissage individuel, couvre des compétences et/ou des connaissances déterminées. Les modules d'éducation de soutien élaborés présentent la particularité de tenir compte des intérêts, des souhaits et des aptitudes de la personne, d'apporter une conception 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 sélectionnés dans le milieu réel ou de la résolution de problèmes.

Codes

Dans les programmes d'éducation de soutien, la systématique suivante a été suivie pour la codification relative aux sections, aux objectifs et aux comportements cibles.

1.1 1.1.1 1.1.1.1

Numéro du Module Numéro de la Section Numéro de l'Objectif Numéro du Comportement Cible

2.1 2.1.1 2.1.1.1

Numéro du Module Numéro de la Section Numéro de l'Objectif Numéro du Comportement Cible

5. Approche 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 le progressisme et sur la philosophie éducative 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 vécue. Dans les conceptions centrées sur l'apprenant, les intérêts et les besoins de la personne sont importants. À cet égard, les deux sont

semblables l'une à l'autre. Toutefois, alors que dans les conceptions centrées sur l'apprenant le besoin est déterminé au préalable, dans les conceptions centrées sur l'expérience vécue les besoins de l'apprenant sont déterminés par l'enseignant dans la vie scolaire et dans 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 prendre également pour base des pratiques centrées sur l'expérience vécue. À cet égard, les attitudes et décisions instantanées de l'enseignant ainsi que son bagage dans la mise en œuvre des programmes sont extrêmement importants. Dans les programmes centrés sur l'apprenant et sur l'expérience vécue, lors de la planification du processus d'apprentissage et d'enseignement, le niveau de performance de la personne, ses caractéristiques et ses modes d'apprentissage doivent être pris en compte. 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 déterminés ont constitué le point focal 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, avec les méthodes, stratégies et techniques

d'enseignement recommandées dans la mise en œuvre et les évaluations de la performance de la personne. En outre, la coopération de la famille et de l'enseignant, éléments de soutien et d'orientation tout au long de la vie de la personne, est également très importante pour ce programme.

Pour toutes les personnes ayant besoin d'une éducation spécialisée, un « Programme d'Éducation Individualisé (PEI) » doit être élaboré et mis en œuvre en se fondant sur les programmes d'éducation de soutien, conformément à leurs caractéristiques individuelles, à leurs performances et à leurs besoins. Lors de la détermination des objectifs à inclure dans le PEI, de l'organisation du processus d'apprentissage-enseignement et de l'évaluation de la réussite, la préparation de la personne ainsi que ses caractéristiques cognitives, sociales et physiques peuvent différer. C'est pourquoi, lors de la planification du processus d'apprentissage-enseignement, les différences individuelles des personnes (performances actuelles, niveaux de préparation, styles et besoins d'apprentissage, différences socioculturelles, etc.) doivent être prises en compte. Conformément à ces explications, un PEI adapté à la personne ainsi qu'un plan de séance fondé sur le PEI doivent être élaborés. Le « Format d'Élaboration du Plan de Séance » est présenté à la page suivante.

Dans le processus d'apprentissage et d'enseignement, des stratégies, méthodes, outils et matériels appropriés doivent être choisis. Il convient de veiller à ce que les activités incluses dans le processus d'apprentissage et d'enseignement soient élaborées et mises en œuvre de manière graduelle, du concret à l'abstrait, du facile au difficile, du connu à l'inconnu, du proche au lointain. Il faut veiller à ce que le langage utilisé dans les travaux et les activités mises en œuvre soient adaptés à l'âge et aux caractéristiques développementales de la personne. Afin que les personnes puissent communiquer efficacement dans la vie quotidienne et participer activement à l'environnement social, des milieux appropriés doivent être préparés et les activités dans ces milieux doivent être diversifiées. En effet, les personnes ayant besoin d'une éducation spécialisée ont besoin, au stade de l'apprentissage, de méthodes et de techniques différentes de celles des personnes au développement typique. Il est nécessaire d'utiliser dans les programmes d'enseignement des méthodes et techniques d'enseignement fondées sur la multisensorialité.

Format d'Élaboration du Plan de Séance

Section 1

Nom du Module :

Nom de la Section :

Section 2

Objectif :

Comportement Cible :

Méthodes et Techniques d'Enseignement : Les méthodes et techniques d'enseignement recommandées dans les modules sont prioritairement prises pour base.

Technologies et Matériels d'Enseignement :

Aménagements du Milieu : Avant de commencer la séance, la disposition des places assises, l'emplacement des outils et matériels à utiliser, ainsi que le milieu dans lequel seront menées les séances d'enseignement, de généralisation et de suivi doivent être précisés.

Section 3

Processus d'Enseignement-Apprentissage : Lors de la planification de l'enseignement, le type de comportement à enseigner, les indices attirant l'attention, les outils et matériels, la forme de présentation des essais, le milieu, les aménagements de l'enseignement (dispositif d'enseignement individuel ou en groupe), les indices et les stimuli à présenter après le comportement doivent être déterminés, le système d'enregistrement doit être défini et, en complément de tout cela, les étapes de l'apprentissage doivent figurer dans le plan.

Section 4

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

B. Programme d'Éducation de Soutien pour les Personnes Présentant une Déficience Intellectuelle

1. Objectif général du Programme d'Éducation de Soutien pour les Personnes Présentant une Déficience Intellectuelle

Ce programme vise, chez les personnes présentant une déficience intellectuelle :

1. Le développement des compétences de perception et de mémoire
2. Le développement des compétences de planification motrice
3. Le développement des compétences de langage et de communication
4. Le développement des stratégies d'autorégulation
5. Le développement des compétences d'adaptation sociale
6. Le soutien de leurs compétences académiques dans les domaines de la littératie émergente, des mathématiques précoces, des mathématiques, de la lecture-écriture initiale, de la lecture fluide et exacte, de la compréhension de l'écrit, de l'expression écrite, de la compréhension de l'oral et de la grammaire.

Précoce Social Compréhension Transport et Jeu Social Addition et de l'Écrit Communication Soustraction Environnement Vie

Quotidienne Alternative Compréhension Dans la Nature Géométrie Vie Communication de l'Oral Vie Planification

Écrite Dans Notre Pays Mesure Expression Vie

Données

Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3	Colonne 4	Colonne 5	Colonne 6	Colonne 7	Colonne 8	Colonne 9	Colonne 10	Colonne 11
Soutien à l'Apprentissage Perception et Mémoire Visuelles	Langage, Communication et Jeu Période de Communication Préverbale	Compétences Sociales Communication et Interaction	Lecture et Écriture Littératie Émergente	Mathématiques Précoces Propriétés des Objets et Préparation à la Mesure	Mathématiques Nombres et Opérations	Personne et Environnement La Famille et la Vie à la Maison	Compétences d'Autonomie Personnelle Compétences de Soins Personnels et d'Hygiène	Compétences de la Vie Quotidienne Compétences de Cuisine	Compétences de la Vie Sociale Sécurité	Structure
Perception et Mémoire Auditives	Période Verbale Langage Réceptif	Reconnaissance, Comprendre et Exprimer les Émotions	Lecture-Écriture Initiale	Relations Spatiales	Géométrie	La Vie au Centre d'Éducation	Contrôle Sphinctérien et Compétences aux Toilettes	Utiliser les Appareils et Ustensiles Ménagers	se compose. Ces modules sont présentés dans le schéma ci-dessous. Achats	
Perception et Mémoire Tactiles	Période Verbale Langage Expressif	Gestion des Émotions et du Comportement	Lecture-Écriture Fonctionnelle	Nombres	Mesure	Notre Corps et la Vie Saine	Compétences d'Habillage et de Déshabillage	Rangement et Entretien des Vêtements	Lieux Sociaux	
Compétences Motrices	Jeu Symbolique	Résolution de Problèmes Sociaux	Grammaire	Relation Partie-Tout	Traitement des Données	Vie en Sécurité	Compétences de Prise de Repas et de Boisson	Rangement et Entretien de la Maison	Institutions et Organismes	2. du Programme d'Éducation de Soutien pour les Personnes Présentant une Déficience Intellectuelle

REMARQUE : Conformément au 3e alinéa de l'article 31 du Règlement du Ministère de l'Éducation Nationale sur les Établissements d'Éducation Spécialisée, une répétition de module peut être proposée, une seule fois.

Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3	Colonne 4	Colonne 5	Colonne 6	Colonne 7	Colonne 8
			MODULES ET SECTIONS DU PROGRAMME D'ÉDUCATION DE SOUTIEN POUR LES PERSONNES PRÉSENTANT UNE DÉFICIENCE INTELLECTUELLE				
Soutien à Langage, Communication l'Apprentissage et Jeu 1. Perception 1. Période de et Mémoire Communication Visuelles Préverbale 75 heures de cours 55 heures de cours 2. Perception 2. Période et Mémoire Verbale Auditives Langage Réceptif 75 heures de cours 55 heures de cours 3. Perception 3. Période et Mémoire Verbale Tactiles Langage Expressif 40 heures de cours 50 heures de cours 4. Compétences 4. Jeu Motrices Symbolique 60 heures de cours 30 heures de cours 5. Jeu Social 30 heures de cours 6. Communication alternative 30 heures de cours	Compétences Sociales 1. Communication et Interaction 80 heures de cours 2. Reconnaître, Comprendre et Exprimer les Émotions 80 heures de cours 3. Gestion des Émotions et du Comportement 70 heures de cours 4. Résolution de Problèmes Sociaux 70 heures de cours	Lecture et Écriture 1. Littérature Émergente 60 heures de cours 2. Lecture-Écriture Initiale 90 heures de cours 3. Lecture-Écriture Fonctionnelle 40 heures de cours 4. Grammaire 50 heures de cours 5. Compréhension de l'Écrit 70 heures de cours 6. Compréhension de l'oral 40 heures de cours 7. Expression Écrite 50 heures de cours	Mathématiques Précoces Mathématiques 1. Nombres et 1. Propriétés Opérations des Objets 150 heures de cours et Préparation à la Mesure 2. Géométrie 50 heures de cours 60 heures de cours 3. Mesure 2. Relations 50 heures de cours Spatiales 70 heures de cours 4. Traitement des Données 3. Nombres 50 heures de cours 50 heures de cours 4. Relation Partie-Tout 40 heures de cours 5. Addition et Soustraction Précoces 60 heures de cours 6. Géométrie 25 heures de cours 7. Mesure 25 heures de cours 8. Données 20 heures de cours	Personne et Environnement 1. La Famille et la Vie à la Maison 30 heures de cours 2. La Vie au Centre d'Éducation 10 heures de cours 3. Notre Corps et la Vie Saine 30 heures de cours 4. Vie en Sécurité 30 heures de cours 5. La Vie dans l'Environnement Social 30 heures de cours 6. La Vie dans la Nature 10 heures de cours 7. La Vie dans Notre Pays 10 heures de cours	Compétences d'Autonomie Personnelle 1. Compétences de Soins Personnels et d'Hygiène 60 heures de cours 2. Contrôle Sphinctérien et Compétences aux Toilettes 55 heures de cours 3. Compétences d'Habillage et de Déshabillage 50 heures de cours 4. Compétences de Prise de Repas et de Boisson 60 heures de cours	Compétences de la Vie Quotidienne 1. Compétences de Cuisine 45 heures de cours 2. Utiliser les Appareils et Ustensiles Ménagers 40 heures de cours 3. Rangement et Entretien des Vêtements 20 heures de cours 4. Rangement et Entretien de la Maison 45 heures de cours	Compétences de la Vie Sociale 1. Sécurité 25 heures de cours 2. Achats 20 heures de cours 3. Lieux Sociaux 20 heures de cours 4. Institutions et Organismes 20 heures de cours 5. Transport et Communication 20 heures de cours 6. Planification de la Vie Quotidienne 20 heures de cours

Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3	Colonne 4	Colonne 5	Colonne 6	Colonne 7	Colonne 8
Total : Total : 250 heures 250 heures de cours de cours	Total : 300 heures de cours	Total : 400 heures de cours	Total : Total : 350 heures 300 heures de cours de cours	Total : 150 heures de cours	Total : 225 heures de cours	Total : 150 heures de cours	Total : 125 heures de cours
			10 Modules Total 2500 heures de cours				

3. Processus d'enseignement-apprentissage du Programme d'Éducation de Soutien pour les Personnes Présentant une Déficience Intellectuelle

Les caractéristiques de mise en œuvre de certaines des méthodes, techniques et stratégies d'enseignement pouvant être utilisées pour réaliser les comportements cibles figurant dans le programme sont exposées ci-dessous.

Enseignement du Langage en Milieu Naturel de la Période Préverbale (EMNPP) : L'EMNPP est une méthode d'enseignement fondée sur une approche naturelle-comportementale-développementale, dans laquelle l'environnement de l'enfant est aménagé afin de permettre aux enfants présentant des limitations du développement du langage et de la communication d'utiliser les comportements communicatifs que les enfants au développement typique acquièrent au cours du développement de la communication dans la petite enfance, et dans laquelle les matériels, les personnes ou les événements présents dans l'environnement sont utilisés comme déclencheurs de communication pour initier et maintenir l'interaction sociale. L'objectif fondamental de cette méthode, fondée sur des preuves issues de recherches scientifiques, est de faire acquérir les objectifs de communication définis au sein de routines sociales. Les routines d'enseignement de l'EMNPP et les techniques mises en œuvre sont appliquées dans les milieux naturels de l'enfant, au sein d'activités de jeu social. Les compétences de communication intentionnelle précoces visées dans l'EMNPP comprennent les compétences de communication intentionnelle relatives à la fonction communicative du langage, sous forme de proto-impératifs (demander et refuser) et de proto-déclaratifs (initier l'attention conjointe). Dans cette méthode, les techniques de l'EMNPP se regroupent sous trois intitulés : fournir un stimulus, le modelage et les conséquences naturelles. Il est recommandé de suivre les recherches scientifiques comportant la littérature actuelle et les informations pratiques relatives à l'EMNPP.

Méthode d'Enseignement Direct : L'objectif fondamental de la méthode est de rendre la personne autonome par le retrait graduel des indices dans le contenu enseigné. Grâce aux évaluations continues effectuées à ces étapes, l'enseignant décide s'il doit réduire ou augmenter les indices, ou s'il doit ou non présenter à nouveau le sujet. Dans cette méthode d'enseignement, lorsque l'enseignement commence, 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 appartient à l'enseignant, celui-ci présente le contenu par petites étapes. Lorsque la responsabilité appartient à la personne, celle-ci met en œuvre seule le contenu présenté par l'enseignant, et l'enseignant 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 graduelle et progressive.

La Méthode d'Enseignement Direct est mise en œuvre en cinq étapes d'enseignement. Celles-ci sont énumérées ci-dessous.

À l'étape de la révision quotidienne, avant de commencer la séance, l'enseignant contrôle les devoirs des personnes et voit 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 est mise en œuvre. S'il s'agit d'un concept, il en montre des exemples. S'il présente une connaissance, il explique cette connaissance.

À l'étape de la pratique guidée, la responsabilité de l'apprentissage passe graduellement de l'enseignant à la personne. Pour cela, il est nécessaire que la personne réalise des exercices dans lesquels les indices sont graduellement 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 qu'elle utilise de manière autonome la connaissance, la compétence ou le concept appris lui sont proposés. À

cette étape, la compétence demandée à la personne doit être d'une difficulté identique à celle présentée par modelage et exercée par des pratiques guidées. C'est pourquoi le matériel utilisé doit lui aussi 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 Révision Cumulative : elle consiste à reprendre les éléments présentés successivement en même temps que les éléments précédents. Par exemple, lorsqu'un récit est raconté, la première partie est d'abord lue et racontée, puis la deuxième partie est lue et racontée. Ensuite, les première et deuxième parties sont racontées ensemble. La même pratique se poursuit jusqu'à la fin du récit.

Augmenter les Exercices : accroître les occasions de réponse offertes à la personne est extrêmement important pour l'amélioration sur le plan académique. Rendre les nouvelles connaissances acquises durables et fluides avec succès par la répétition est directement lié, dans de nombreux domaines académiques, au nombre d'essais. Augmenter les exercices peut se faire de diverses manières. Faire lire un texte de manière répétée, faire lire un son enseigné au sein de structures différentes ou augmenter le nombre de textes lus sont autant de moyens d'augmenter les exercices.

Lecture/Écriture Modèle - Lecture/Écriture Répétée - Correction des Erreurs de Lecture/Écriture : ces techniques peuvent être appliquées séparément ou conjointement. Dans l'utilisation de ces techniques regroupées sous l'appellation de techniques fondées sur les compétences, un modèle est fourni selon la compétence cible (par exemple, lire le texte à la personne). La compétence cible est mise en pratique de manière répétée (par exemple, faire lire le texte de manière répétée par la personne), puis les erreurs de la personne relevées au cours de ces mises en pratique font l'objet d'une correction d'erreurs, soit immédiatement, soit après l'achèvement de la compétence (par exemple, l'enseignant lit les mots lus incorrectement dans le texte, puis les fait lire par la personne). Lors de la correction des erreurs, un modèle est de nouveau fourni à la personne et il est attendu 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 la fréquence ou la durée d'apparition d'un comportement. L'auto-enregistrement consiste, pour la personne, à enregistrer sa propre performance à l'aide d'un outil d'enregistrement. Comme outils d'enregistrement, on peut utiliser des grilles d'enregistrement comportant les étapes de la tâche ou des grilles d'enregistrement comportant les qualités visées dans le produit. Dans l'auto-observation, les comportements à observer peuvent être fondamentalement répartis en deux catégories : maintenir l'attention sur la tâche et observer la performance. L'objectif du maintien de l'attention sur la tâche est d'augmenter la durée d'attention de la personne et de l'orienter vers la tâche. L'observation de la performance peut être mise en œuvre pour observer divers types de produits et de processus de la personne. Le produit peut être observé sous l'angle de la fluidité ou de l'exactitude. Le processus, quant à lui, peut être observé sous forme des étapes de réalisation d'une compétence ou des étapes d'exécution des paliers d'une tâche.

Fixation d'Objectifs : la fixation d'objectifs peut servir deux finalités : 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, mais peut également être déterminée directement.
2. Déterminer les objectifs : lors de la détermination des objectifs, les augmentations doivent généralement être calculées entre 10 % et 30 %. Si la réduction des erreurs est visée, le même taux doit être adopté. En même temps, la durée fixée pour atteindre l'objectif joue également un rôle dans la détermination de ces taux.
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 mené pour que l'objectif soit atteint.
4. Mettre en œuvre le plan : le plan élaboré est mis en œuvre et l'on observe s'il existe ou non un problème dans la mise en œuvre ou dans les objectifs fixés. Des modifications peuvent être apportées si nécessaire.
5. Suivi et rétroaction : la performance de la personne est observée à intervalles réguliers et une rétroaction sur son évolution lui est donnée. Lors des rétroactions, des diagrammes en barres 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 inclure les personnes dans la discussion, soit leur fournir des connaissances antérieures relatives au sujet en question. Au cours de cet entretien, l'enseignant doit, le cas échéant, 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 les Activités : il s'agit d'une méthode d'enseignement dans laquelle l'enseignement est organisé dans des milieux naturels, mais où des stimuli antécédents et conséquents relatifs à la compétence cible à enseigner sont présentés, et dans laquelle il est visé que les objectifs se réalisent au sein des routines quotidiennes et de jeux planifiés, en tenant compte des intérêts de la personne. Lors de l'organisation d'un enseignement fondé sur les activités, il convient de veiller à ce que les activités soient choisies en tenant compte des intérêts de la personne, à ce que les objectifs individuels de la personne soient enseignés en étant intégrés aux routines ou aux activités planifiées, à ce que des compétences cibles fonctionnelles et généralisables soient enseignées, et à ce que soient utilisés des stimuli antécédents et conséquents entretenant une relation naturelle et signifiante avec l'environnement et le comportement.

Jeux Enrichis en Écrit : un moyen important d'accroître les compétences de conscience de l'écrit consiste à utiliser, par la médiation d'un adulte, des jeux enrichis en écrit. Les jeux enrichis en écrit sont des jeux dans lesquels sont offertes aux personnes des occasions leur permettant de comprendre plus facilement les caractéristiques et la fonction du langage écrit et de se comporter comme des lecteurs-scripteurs. Les jeux enrichis en écrit constituent, à l'instar des livres d'histoires illustrés et écrits, un contexte riche pour faire prendre conscience du langage écrit. Par ailleurs, les milieux de jeu enrichis sur le plan de l'écrit offrent également des occasions permettant aux personnes de comprendre plus facilement les caractéristiques et la fonction du langage écrit. Au cours de ces jeux, les personnes réalisent des acquis importants, par exemple montrer le sens de lecture de l'écrit s'agissant des caractéristiques du langage écrit, ou prendre conscience de la fonction de l'écrit en comprenant comment s'utilise une liste de courses.

Pour les jeux enrichis en écrit, des éléments écrits peuvent être ajoutés à tout type de jeu adapté à l'âge et aux caractéristiques développementales des personnes. L'important 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 qu'il a préalablement définis. Par exemple, le jeu de la Pâtisserie. L'objectif 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 livret de menu et celui qui joue le serveur apportant la commande passée. Dans ce jeu, on utilise des ustensiles de cuisine jouets, des maquettes d'aliments et de boissons telles que gâteau, pâtisserie, brique de lait, ainsi qu'un menu illustré et écrit. Pendant le jeu, au cours de la lecture du menu illustré et écrit, l'attention de la personne est attirée sur les écrits et, à cette occasion, l'enseignement des compétences de conscience de l'écrit visées est réalisé. Au sein du jeu, on peut enseigner des compétences de conscience de l'écrit telles que montrer le sens de lecture de l'écrit, de gauche à droite, ou montrer un mot dans l'écrit. Ainsi, pendant le jeu, les personnes ont la possibilité de répéter au sein du jeu les rôles et les routines de la littératie émergente.

Lecture Interactive de Livres : il s'agit d'une pratique répandue dans laquelle le parent ou l'enseignant lit un livre avec la personne afin de soutenir les compétences de langage et de littératie émergente. Qu'un parent lise un livre illustré avec son enfant ou qu'un enseignant lise un livre aux personnes de sa classe 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 lorsqu'on regarde un livre ou qu'on le lit. Les pratiques de lecture interactive de livres constituent une méthode efficace pour faire acquérir les compétences de conscience de l'écrit, de conscience phonologique, de compréhension de l'oral, de vocabulaire et de connaissance des lettres, qui sont des domaines d'apprentissage importants des compétences de littératie émergente, ainsi que pour développer les compétences de langage et de communication.

Organisateurs Graphiques : les organisateurs graphiques sont des outils qui visualisent le contenu et les relations au sein du contenu. Dans cette visualisation, des schémas sont utilisés en fonction de la structure du contenu. Il s'agit ainsi de coder les relations au sein du contenu 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 les informations en les regroupant.

Les organisateurs graphiques peuvent être utilisés avant, pendant et après l'enseignement. L'objectif de leur utilisation avant l'enseignement est 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 ou non 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 sur Internet.

Enseignement de l'Expression Écrite Fondé sur les Stratégies : le processus d'écriture s'accomplit en cinq étapes fondamentales. Ces étapes comprennent la planification, l'élaboration du brouillon, la révision, la vérification et le partage. À l'étape de la planification, des options sont proposées et il est demandé aux personnes de choisir un sujet, de déterminer dans quel but elles vont écrire et quel est leur lectorat. Il leur est demandé d'énumérer, à l'aide d'un remue-méninges, ce qu'elles savent sur le sujet choisi et de l'organiser selon l'ordre d'écriture. À cette étape sont utilisées les stratégies de détermination du but de l'écriture, de détermination du lectorat, d'activation des connaissances préalables sur le sujet et de regroupement de celles-ci. À l'étape de l'élaboration du brouillon, il est demandé aux personnes de mettre par écrit les idées produites et ordonnées à l'étape de la planification. À cette étape est utilisée la stratégie de conversion du brouillon en forme écrite. À l'étape de la révision, il est demandé aux personnes d'examiner, en utilisant les stratégies de relecture, si ce qu'elles ont écrit correspond ou non 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 contrôler et d'ajuster leurs phrases du point de vue du choix des mots, de la ponctuation, des règles orthographiques et des structures de phrases. Enfin, les personnes partagent ce qu'elles ont écrit 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 qu'il utilise à ces étapes, et faire appliquer les stratégies de manière guidée puis autonome. Chaque étape d'enseignement doit être mise en œuvre au moins trois fois.

Enseignement des Stratégies de Compréhension de l'Écrit : avant l'enseignement des stratégies, la structure du texte doit être enseignée aux personnes. Chaque type de texte possède une structure qui lui est propre. Lorsque cette structure est mise en évidence pour les personnes, il leur sera plus facile de comprendre les unités d'information du texte. Des schémas peuvent être utilisés dans l'enseignement de la structure du texte. Dans l'enseignement des stratégies, des stratégies de pré-lecture, de lecture et de post-lecture sont mises en œuvre. L'objectif des stratégies de pré-lecture est essentiellement de construire des connaissances préalables sur le texte à lire et de motiver la personne à la lecture. Parler du titre et des images, poser des questions, faire des prédictions sur le contenu du texte peuvent être cités en exemple de stratégies de pré-lecture. L'objectif des stratégies de lecture est de comprendre les unités d'information du texte, de comprendre le texte en établissant des relations entre ces unités et d'établir, au cours de la lecture, des relations entre les connaissances existantes et les informations du texte. Pendant la lecture, des stratégies telles que souligner les unités d'information et les placer dans un schéma, raconter le passage lu et faire des prédictions peuvent être utilisées. Après la lecture, les stratégies sont mises en œuvre afin de comprendre l'ensemble du texte de manière intégrée et de revoir les passages non compris. Certaines des stratégies de post-lecture sont : résumer ce qui a été lu, raconter le texte et répondre aux questions. Un modèle de la manière dont ces stratégies s'appliquent est fourni sur quelques textes du type de texte choisi, puis des textes sont donnés à la personne pour des pratiques guidées et la mise en œuvre de la stratégie par la personne est soutenue ; enfin, des pratiques autonomes sont réalisées et l'application des stratégies par la personne ainsi que l'évolution de sa compréhension sont observées.

La compétence de compréhension de texte n'est pas une compétence qui se réalise en une seule séance. 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 de texte. Si, dans l'enseignement de la compréhension, un type de texte est choisi et que l'enseignement des stratégies est mis en œuvre jusqu'à ce que la personne devienne autonome dans l'application des stratégies, il convient de vérifier si la personne généralise ou non sa compétence de compréhension aux autres types de texte. Généralement, lorsque l'enseignement des stratégies est travaillé avec un type de texte, la personne parvient à comprendre le texte en appliquant la stratégie également aux autres types de texte. 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 du texte 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, parallèlement à la présentation de la structure du texte, de servir de modèle pour la stratégie une ou plusieurs fois.

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 à la résolution de problèmes en pensant à voix haute et en ménageant une place aux dialogues interactifs. Afin de pouvoir venir à bout de la situation-problème existante, il faut modéliser pour la personne non seulement ce qu'elle doit faire, mais également comment elle doit le faire. Les quatre étapes les plus fondamentales quant à la manière de résoudre un problème mathématique sont : comprendre le problème, élaborer un plan, mettre en œuvre le plan et vérifier. Lors de l'acquisition de ces étapes,

il faut, avant de résoudre le problème, faire en sorte que la personne exprime le problème avec ses propres mots. Lors de la résolution du problème, il faut faire en sorte que la personne visualise le problème à l'aide d'un schéma ou de ses propres dessins afin de le conceptualiser. Au cours du processus de résolution du problème, il faut servir de modèle aux personnes aux étapes de la lecture à voix haute du problème, de son explication avec ses propres mots, de sa transformation en support visuel, de la formulation d'une estimation, de la réalisation de l'opération et de la vérification du processus. **Méthodes d'Enseignement Sans Erreur :** les méthodes d'enseignement sans erreur sont des méthodes d'enseignement efficaces utilisées pour l'enseignement de compétences à une seule étape et de compétences en chaîne aux personnes présentant une déficience intellectuelle. Dans les méthodes d'enseignement sans erreur, un indice est présenté avant que la personne ne réponde, afin qu'elle produise la réponse correcte. Les méthodes d'enseignement sans erreur se regroupent en huit catégories : a) enseignement à délai constant, b) enseignement à délai progressif, c) enseignement par indice simultané, d) enseignement par indice antécédent et mise à l'épreuve, e) enseignement par retrait systématique de l'indice, f) enseignement par indice antécédent et retrait de l'indice, g) enseignement par aide graduée, h) enseignement par augmentation progressive de l'indice. Bien que les étapes de mise en œuvre de chacune de ces méthodes diffèrent, les éléments pris en compte dans la planification présentent des points communs. Ces éléments sont le stimulus cible, l'indice contrôlant, l'essai, l'intervalle de réponse, la durée entre les essais et l'estompage appliqué à l'indice contrôlant.

Le stimulus cible est défini comme le stimulus antécédent qui prépare le terrain à la réponse de la personne. L'indice contrôlant est l'indice de réponse, adapté à la personne, qui permettra à celle-ci de produire la réponse correcte au cours de l'enseignement. L'essai comprend les stimuli antécédents d'une séance d'enseignement, le comportement de la personne et les stimuli conséquents. Le nombre d'essais que comportera une séance d'enseignement est déterminé avant l'enseignement. À cette fin, la durée d'attention de la personne et le nombre d'étapes de la compétence à faire acquérir sont pris en compte. L'intervalle de réponse est défini comme la durée qui s'écoule, après la présentation du stimulus cible et de l'indice, dans l'attente de la réponse de la personne. Lors de la décision quant à la longueur de l'intervalle de réponse, on prend en compte les caractéristiques de la personne et de la compétence. La durée entre les essais est la durée qui s'écoule, après que le stimulus cible et l'indice contrôlant ont été présentés à la personne et que l'on a attendu sa réponse pendant l'intervalle de réponse, avant de présenter un nouveau stimulus cible. L'estompage de l'indice consiste, quant à lui, à modifier au fil du temps le type et la quantité des indices de réponse présentés, ou à les retirer entièrement du milieu en une seule fois. La modification du type de l'indice nécessite d'utiliser un indice différent. Par exemple, le passage de l'indice de modelage à l'indice verbal est une modification du type d'indice. La modification de la quantité de l'indice signifie quant à elle l'augmentation ou la diminution progressive de l'indice présenté. Selon la méthode d'enseignement utilisée, on décide laquelle de ces formes d'estompage sera utilisée. Ci-dessous figure une explication relative à l'enseignement par retrait systématique de l'indice, l'une des méthodes d'enseignement sans erreur fréquemment utilisées pour les personnes présentant une déficience intellectuelle.

Enseignement par Retrait Systématique de l'Indice : ces essais d'enseignement commencent par la présentation d'un indice attirant l'attention. L'enseignant attire l'attention de la personne sur le comportement cible et sur l'enseignement par des formulations telles que « Aujourd'hui, nous allons apprendre... Es-tu prêt(e) ? ». L'enseignement commence en renforçant le fait que la personne montre par des gestes, des mimiques, des mouvements corporels ou exprime verbalement qu'elle est prête. Le stimulus cible est présenté en premier, immédiatement suivi de l'indice contrôlant. Après l'indice, on attend 4 à 5 secondes pour que la personne produise la réponse correcte. Les réponses correctes de la personne sont renforcées à l'aide de l'un des renforçateurs primaires ou secondaires. Lorsque la personne produit une réponse incorrecte, une correction d'erreur peut être effectuée en présentant à nouveau l'indice, ou l'on peut passer à l'essai suivant. Le cycle évoqué constitue un essai. Dans les essais d'enseignement réalisés par estompage graduel de l'indice, il est visé de supprimer l'indice en le réduisant progressivement. Au début, l'indice

nécessitant le plus grand contrôle sur la personne est présenté simultanément à la consigne, jusqu'à ce que la personne manifeste une performance atteignant un critère déterminé. Une fois le critère satisfait au niveau déterminé, on passe à la présentation d'un indice nécessitant moins de contrôle sur la personne. Ce processus se poursuit jusqu'à ce que la personne produise de manière autonome la réponse correcte au stimulus cible.

4. Mesure et évaluation dans le Programme d'Éducation de Soutien pour les Personnes Présentant une Déficience Intellectuelle

Les personnes ayant besoin d'une éducation spécialisée apprennent plus aisément lorsque des techniques d'apprentissage variées et multiples sont utilisées dans le processus d'apprentissage et que des pratiques faisant appel à plusieurs sens sont menées. Pour chaque personne touchée par une déficience, le type de déficience, son degré, le moment de survenue de la déficience, les services fournis et les caractéristiques individuelles diffèrent les uns des autres. Par conséquent, les niveaux d'apprentissage présentent eux aussi de grandes différences. C'est pourquoi il est nécessaire d'élaborer un PEI conforme 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 spécialisée est nécessaire afin que le service d'éducation spécialisée à fournir 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 chez 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 pour la personne entre les milieux éducatifs ou les niveaux, ainsi que la mesure des progrès.

Lors de l'élaboration du PEI, afin de déterminer les besoins de la personne, il est nécessaire que des évaluations soient réalisées au début du processus d'enseignement, pendant le processus d'enseignement, à la fin de celui-ci et en fin d'année. Dans ce processus, il importe particulièrement que les évaluations globales et détaillées réalisées au début reflètent la performance réelle de la personne. Lors de la conduite 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 recueil de données ainsi que différents outils de mesure doivent être utilisés.

Les pratiques d'évaluation se composent des étapes suivantes : détermination des besoins de la personne, évaluation préalable à l'enseignement (initiale), évaluation de fin d'enseignement (finale) et suivi du développement, évaluation de fin d'année. Le processus de mise en œuvre de ces étapes d'évaluation est expliqué ci-dessous.

1. Détermination des Besoins de la Personne

Une évaluation globale 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 globale que l'on détermine quels modules et quelles sections de ces modules, parmi ceux que comporte le programme d'éducation de soutien concerné, la personne suivra. Parallèlement, au centre d'éducation spécialisée et de réadaptation également, des évaluations globales portant sur les modules et les sections déterminés par le RAM doivent être réalisées afin de déterminer plus en détail les besoins de la personne. À l'issue de l'évaluation globale, 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 la détermination et de la hiérarchisation des besoins dans l'évaluation globale, l'âge des personnes, leur niveau de classe, leurs caractéristiques individuelles, leurs caractéristiques d'apprentissage et la fonctionnalité des compétences dans la vie quotidienne et scolaire doivent être pris en compte.

Pour les évaluations globales des personnes, le processus de recueil de données au centre d'éducation spécialisée et de réadaptation doit être mené selon trois dimensions.

I) Réalisation d'entretiens : plusieurs sources de données doivent être utilisées pour les entretiens. Ce sont :

- a) La famille de la personne
- b) Ses enseignants 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 appuyer 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 réaliser l'observation. Lors de l'observation, l'observation structurée ou l'observation naturelle doit être privilégiée selon la personne et le milieu à observer. 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 critériées (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 critériées.

2. Évaluation Préalable à l'Enseignement (Initiale)

L'évaluation préalable à l'enseignement (initiale) est l'évaluation détaillée réalisée afin de déterminer, avant de commencer l'enseignement relatif aux objectifs et comportements cibles retenus dans le PEI de la personne à l'issue de l'évaluation globale, à quelle étape (à quel niveau) celle-ci se situe.

Lors des évaluations préalables à l'enseignement, les données sont recueillies en menant des applications individuelles pour chaque personne. À cette étape, le Test Critérié (ÖBT), (voir formulaire type Annexe 1), la Liste de Contrôle comportant les compétences décomposées en petites étapes (voir formulaire type Annexe 2) et la Grille d'Évaluation Critériée (voir formulaire type Annexe 3) peuvent être utilisés. Les données obtenues à partir des outils de mesure utilisés doivent être consignées dans le Formulaire d'Enregistrement de la Performance (Annexe 4).

3. Évaluation de Fin d'Enseignement (Finale) et Suivi du Développement

L'évaluation de fin d'enseignement est l'évaluation réalisée, une fois achevé l'enseignement des comportements cibles concernés, afin de constater dans quelle mesure la personne a acquis ou assimilé le comportement. À cette étape, les outils d'évaluation détaillée utilisés avant l'enseignement doivent être employés. Les données obtenues à partir des outils de mesure à la fin de l'enseignement doivent être de nouveau reportées dans le Formulaire d'Enregistrement de la Performance (Annexe 4).

Il importe, du point de vue de l'efficacité et du rendement de l'enseignement, que les pratiques de mesure et d'évaluation soient menées conjointement avec l'enseignement au cours du processus d'enseignement des personnes, c'est-à-dire pendant que l'on s'efforce de faire acquérir les comportements cibles concernés. C'est pourquoi des évaluations doivent être réalisées pendant l'enseignement et à la fin des séances en vue du suivi du développement de la personne, et les résultats de ces évaluations doivent être consignés sur un graphique ou sur 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 (feuilles de travail, devoirs, etc.) doivent être examinés à intervalles réguliers au cours du semestre afin d'évaluer l'efficacité et le rendement de l'enseignement. À l'issue de cela, le portfolio de la personne doit être constitué.

Le portfolio est un dossier de développement individuel. Il s'agit d'un type d'évaluation dans lequel les enregistrements de performance et les travaux de la personne sont tenus tout au long d'une année de manière planifiée et ordonnée, conformément à une finalité, dans lequel figurent des exemples de travaux et grâce auquel on peut suivre aisément l'évolution du développement de la personne. L'objectif fondamental de l'évaluation par portfolio est de déterminer quel développement suit la personne, en évaluant conjointement son processus et son résultat d'apprentissage. Les dossiers de développement individuel, constitués par le recueil systématique des travaux réalisés par la personne, offrent la possibilité d'évaluer dans leur ensemble les différentes aptitudes et niveaux de la personne, ses points forts, ses réussites et son évolution au cours d'un processus. Les portfolios diffèrent selon les objectifs que nous mettons en œuvre dans le processus d'éducation et d'enseignement. Les types de portfolios peuvent être classés 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 portfolios montre le développement de la personne au regard des objectifs fixés dans les programmes d'enseignement. Dans ce type de portfolios, l'objectif est d'évaluer la réussite de la personne en notant chacun des travaux placés dans le dossier. Ces portfolios peuvent être utilisés pour une évaluation visant à déterminer le niveau et contiennent des travaux exemplaires et les meilleurs travaux montrant que la plupart des objectifs et des comportements du programme d'enseignement ont été acquis. C'est pourquoi il importe de placer dans les portfolios des productions centrées sur le développement et 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 contexte, les portfolios des personnes doivent comporter 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 d'éducation individualisé, du Formulaire de Synthèse du Suivi de l'Évolution 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. Pour évaluer ce type de portfolios, une approche globale (holistique) est adoptée. Les principes éthiques doivent être respectés s'agissant du partage des portfolios, et les portfolios ne doivent pas être partagés avec des personnes ou des institutions autres que la famille de la personne, son enseignant et le RAM.

4. Évaluation de Fin d'Année

Les étapes à suivre dans cette évaluation sont indiquées ci-dessous :

- a) Tous les 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) sont examinés dans une perspective globale.
- b) À l'issue de cet examen, la performance des personnes est reportée dans le Formulaire de Synthèse du Suivi de l'Évolution du PEI (Annexe 5).
- c) Le contenu du portfolio est complété.
- d) La Liste de Contrôle du Portfolio (Annexe 6), qui indique 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 se composer de trois parties. Les documents suivants doivent figurer dans chaque partie.

Première Partie : Liste de Contrôle du Portfolio, Grille d'Évaluation Critériée du Portfolio (deux exemplaires de chacune seront placés : l'un sera rempli par le centre d'éducation spécialisée et de réadaptation, l'autre sera laissé vierge et rempli au RAM), PEI, Formulaire de Synthèse du Suivi de l'Évolution du PEI (2 exemplaires seront placés, l'un devant rester au RAM), Formulaire d'Enregistrement de la Performance dans lesquels l'évaluation initiale et l'évaluation finale ont été consignées par les enseignants

Deuxième Partie : Exemples des outils de mesure utilisés, exemples des formulaires d'enregistrement utilisés dans le suivi du développement et exemples de graphiques, exemples d'enregistrements sonores et vidéo montrant la performance de la personne

Troisième Partie : Doivent y figurer les travaux réalisés par la personne au cours du processus d'enseignement : exemples de devoirs, exemples de feuilles 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 se réalise en évaluant le développement 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 dans l'évaluation du RAM sont indiquées ci-dessous :

- a) Le portfolio de la personne est examiné et l'on vérifie si les documents indiqués dans la Liste de Contrôle du Portfolio y figurent ou non. Ce formulaire est rempli et conservé aux fins d'archivage.
- b) Le PEI de la personne, le Formulaire de Synthèse du Suivi de l'Évolution du PEI, les grilles d'enregistrement et les graphiques montrant la performance de la personne sont examinés.
- c) La performance de la personne est évaluée.
- d) Le PEI de la personne, les grilles d'enregistrement, les graphiques montrant la performance de la personne ainsi que, le cas échéant, les enregistrements vidéo et sonores sont examinés et la Grille d'Évaluation du Portfolio (Annexe 7), figurant en deux exemplaires dans le dossier, est remplie.
- e) Des explications relatives aux points forts du portfolio et à ceux devant être améliorés sont rédigées. Le tout est organisé de manière que l'un reste au centre d'éducation spécialisée et de réadaptation et l'autre au RAM.

f) À l'issue des évaluations et des examens réalisés, l'éducation est à nouveau planifiée en fonction du développement de la personne. Le RAM archive un exemplaire du Formulaire de Synthèse du Suivi de l'Évolution du PEI, de la Grille d'Évaluation 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

Les outils de mesure figurant 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 à la fin de l'enseignement.

Formulaires d'Entretien : ce sont des outils de mesure semi-structurés utilisés en particulier au cours du processus d'évaluation globale, lors des entretiens menés avec les familles, avec les enseignants de la personne à l'école et avec la personne elle-même.

Formulaires d'Observation : ce sont des outils de mesure utilisés au cours du processus d'observation individuelle des personnes lors de l'évaluation globale, de l'évaluation initiale, de l'évaluation pendant le processus d'enseignement et de l'évaluation finale. Les formulaires d'observation sont le plus souvent des formulaires semi-structurés.

Test Critérié (ÖBT) : il s'agit d'un outil de mesure utilisé par observation directe afin de déterminer si les personnes possèdent ou non des qualités préalablement définies et sur quels sujets il convient de dispenser un enseignement aux personnes. Le ÖBT est élaboré en fonction des objectifs et comportements cibles du programme d'enseignement. Il indique par où commencer l'enseignement et fournit des informations sur les progrès accomplis ou non par la personne pendant l'enseignement et sur la réalisation ou non des objectifs après l'enseignement. Dans le ÖBT, la performance de la personne est le plus souvent comparée à un critère préalablement défini. Les ÖBT sont des tests élaborés par l'enseignant et rendent les objectifs pédagogiques plus nets et plus spécifiques. Ils tracent les limites du contenu pédagogique.

Liste de Contrôle : il s'agit d'un outil de mesure utilisé lors de l'observation des personnes, principalement de leurs comportements cibles, au cours de divers processus, et dans lequel des réponses à deux catégories sont cochées : (+) lorsque la personne réalise un comportement, (-) lorsqu'elle ne le réalise pas.

Grille d'Évaluation Critériée (Rubrique) : ce sont des outils dans lesquels sont définis divers critères et le niveau de performance relatif à chacun de ces critères, afin de mesurer la performance de la personne conformément à une finalité déterminée. Ces outils exigent que l'on détermine à l'avance quelle note sera attribuée dans quelle situation. Il existe deux types de grilles de notation : analytique et globale (holistique). Les grilles de notation globales sont utilisées pour parvenir à un jugement général sur la performance de la personne, tandis que les grilles de notation analytiques sont utilisées 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 divers niveaux et qui montrent dans quelle mesure les critères sont satisfaits. Les échelles d'appréciation comportent deux formes. L'une d'elles 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, par exemple « faible », « moyen », « bien », « très bien ».

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 une guidance au centre d'éducation spécialisée et de réadaptation.

Formulaires d'Enregistrement

Formulaire d'Enregistrement de la Performance : il s'agit d'un formulaire dans lequel sont cochés les résultats de l'évaluation initiale et de l'évaluation finale de chaque comportement cible. Il fournit des informations sur la réalisation par la personne des objectifs et comportements cibles de la section concernée.

Liste de Contrôle du Portfolio : il s'agit d'une liste de contrôle indiquant le contenu du portfolio.

PEI : il s'agit du programme éducatif propre à la personne, comportant ses besoins, les objectifs et les comportements cibles.

Formulaire de Synthèse du Suivi de l'Évolution du PEI : ce formulaire comporte les colonnes suivantes : numéros des comportements cibles réalisés par la personne selon 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 recommandations. Dans la colonne « comportements cibles travaillés » figurent les numéros des comportements cibles enseignés au cours du semestre, dans la colonne « comportements cibles visés mais non atteints » les numéros des comportements cibles n'ayant 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 « recommandations » doivent figurer les recommandations relatives à chaque section (adéquation de la section à la personne, adéquation des comportements cibles à la personne, reprise du travail sur les comportements cibles non atteints, etc.).

5. Points à prendre en compte dans la mise en œuvre du Programme d'Éducation de Soutien pour les Personnes Présentant une Déficience Intellectuelle

Le module Soutien à l'Apprentissage comporte les sections perception et mémoire auditives, perception et mémoire visuelles, perception et mémoire tactiles, coordination motrice. Les objectifs et comportements cibles figurant dans ces sections doivent être travaillés de manière simultanée.

Le module Soutien à l'Apprentissage peut être travaillé avec des personnes de tout niveau de classe.

Dans la section conscience phonologique figurant dans la section littératie émergente, les objectifs relatifs à la conscience du mot, à la conscience de la rime, à la conscience syllabique et à la conscience phonémique comportant des compétences successives, ils doivent être travaillés de manière séquentielle.

Dans les compétences de conscience des sons figurant dans le domaine d'apprentissage de la littératie émergente, faire acquérir la conscience de 5 à 6 sons présents en turc, dans le cadre de l'ensemble des comportements cibles, suffit pour commencer l'enseignement de la lecture-écriture initiale par la méthode de la phrase fondée sur les sons chez les personnes dont l'âge est approprié.

Les objectifs et comportements cibles figurant dans la section littératie émergente sont des compétences importantes qui prépareront les personnes à la lecture-écriture initiale par la méthode de la phrase fondée sur les sons. C'est pourquoi les performances des personnes relatives aux comportements cibles de cette section doivent être bien observées.

Au cours de la mise en œuvre de l'ensemble des modules, des aménagements de l'enseignement, du milieu et des matériels adaptés aux capacités de mémoire de travail des personnes doivent être réalisés. Les personnes présentant une déficience intellectuelle peuvent connaître des insuffisances étendues de la mémoire de travail, ce qui peut les empêcher de tirer profit de l'enseignement dispensé. C'est pourquoi la détermination des capacités de mémoire de travail des personnes est extrêmement importante afin de dispenser un enseignement adapté et d'accroître l'efficacité de l'enseignement. Pour les personnes connaissant une limitation relative à la mémoire de travail, l'utilisation d'énoncés simples et courts pendant l'enseignement, la répétition fréquente, l'utilisation de rappels, la présentation de l'information sous une forme organisée, la présentation de l'information nouvelle en lien avec l'information existante et le recours à l'enseignement de stratégies facilitent l'apprentissage. En outre, le fait de proposer les tâches en les simplifiant et en les décomposant en étapes, de répéter l'information au cours de sa présentation et d'accorder à la personne un temps suffi-

sant pour traiter l'information, ainsi que de présenter l'information non pas en la répétant seulement mais de manière à l'amener à y réfléchir, figurent également parmi les points auxquels il convient de prêter attention pendant l'enseignement.

Chez les personnes présentant une déficience intellectuelle, le traitement de l'information se réalise généralement de manière plus lente. Autrement dit, lorsque l'information est présentée, elle ne peut être perçue rapidement. C'est pourquoi il convient de déterminer les caractéristiques de la personne à ce sujet et, si nécessaire, de veiller en conséquence à présenter l'information plus lentement, à la répéter le cas échéant, à ce que son attention soit orientée vers l'information ou vers le stimulus concerné, à la présenter sous forme écrite si cela est approprié et à accorder un temps suffisant pour le traitement.

La présentation de l'enseignement, autant que possible, de manière expérientielle, au sein d'activités ludiques associant la personne au processus d'apprentissage, est un point auquel il convient de prêter attention pour que l'apprentissage soit aisé et durable.

Dans l'enseignement des compétences académiques exigeant des compétences cognitives de haut niveau telles que la compréhension de l'écrit, la réalisation d'opérations et la résolution de problèmes, il convient de se concentrer

davantage sur les opérations nécessaires pour aboutir au produit que sur le produit lui-même. À cette fin, le processus doit être modelé et la manière dont le processus est réalisé pour aboutir au produit (réponses correctes aux questions, nombre d'opérations correctement résolues, etc.) doit être montrée en pensant à voix haute.

Afin d'éviter l'impuissance apprise et de libérer les personnes des attributions négatives à leur propre égard, la personne doit être renforcée pour l'effort qu'elle déploie au cours du processus et pour les stratégies correctes qu'elle utilise. Il doit être souligné qu'elle progresse correctement et obtient un produit parce qu'elle a fourni des efforts (parce qu'elle s'est suffisamment exercée, qu'elle a persévéré jusqu'à terminer, etc.) ou parce qu'elle a utilisé la stratégie correcte. Dans le cas contraire, l'échec doit également être expliqué par les comportements manifestés par la personne au cours du processus. Il doit être expliqué à la personne qu'elle n'aboutit pas au produit correct lorsqu'elle ne fournit pas suffisamment d'efforts ou n'utilise pas la stratégie appropriée.

Souligner, résumer et répéter les informations importantes pendant l'enseignement est nécessaire pour que la personne distingue l'information importante des informations de détail.

La personne éprouvant des difficultés à distinguer le stimulus important et à maintenir son attention, elle doit être orientée vers le stimulus important dans les situations exigeant un déplacement de l'attention.

L'éducation de soutien peut être dispensée à tous les âges (0-99).

6. Objectifs et Comportements Cibles

Section 1.1. Perception et Mémoire Visuelles

Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3	Colonne 4
		PROGRAMME D'ÉDUCATION DE SOUTIEN POUR LES PERSONNES PRÉSENTANT UNE DÉFICIENCE INTELLECTUELLE OBJECTIFS, COMPORTEMENTS CIBLES ET EXPLICATIONS	
	1. Nom du Module	SOUTIEN À L'APPRENTISSAGE	
	1. Objectif du Module	Le Module Soutien à l'Apprentissage vise à permettre aux personnes présentant une déficience intellectuelle de réussir dans l'appariement, la discrimination, le groupement, la constitution de suites logiques et les compétences motrices fondamentales.	
	1. Sections du Module	Perception et Mémoire Visuelles, Perception et Mémoire Auditives, Perception et Mémoire Tactiles, Compétences Motrices	

Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3	Colonne 4
	Explications Générales relatives au Module Objectifs	Lors du travail sur les objectifs et comportements cibles figurant dans la section Perception et Mémoire Tactiles, les yeux de la personne doivent être fermés. Pour les comportements cibles figurant dans la section Perception et Mémoire Tactiles, des activités d'appariement doivent être réalisées en utilisant les propriétés texturales des objets (dur-mou, rugueux-lisse, poilu-non poilu, etc.). Comportements Cibles	Explications
	1.1.1. Apparie les éléments identiques parmi des objets et des images d'objets.	1.1.1.1. Apparie les objets selon leurs propriétés de type/couleur/taille. 1.1.1.2. Apparie les images d'objets selon leurs propriétés de type/couleur/taille. 1.1.1.3. Apparie les images d'objets selon leur position et leurs détails. 1.1.1.4. Apparie l'objet avec son image, son dessin et son ombre.	Pour le comportement cible 1.1.1.3., on peut citer en exemple, pour la position, des images de verres posés à droite et à gauche sur une table. Pour le détail, on peut citer en exemple des images d'enveloppes portant une étoile et une fleur.
	1.1.2. Montre l'élément différent parmi des objets et des images d'objets.	1.1.2.1. Montre, parmi des objets, celui qui est différent selon les propriétés de type/couleur/taille. 1.1.2.2. Montre, parmi des images d'objets, l'image d'objet qui est différente selon les propriétés de type/couleur/taille. 1.1.2.3. Montre, parmi des images d'objets, l'image d'objet qui est différente selon la position et les détails.	Pour le comportement cible 1.1.2.3., on peut citer en exemple, pour la position, des images de canards orientés vers la droite et vers la gauche sur une table. Pour le détail, on peut citer en exemple des images de ballons portant une étoile et un cœur.
Colonne 1		Colonne 2	
1.1.3. Groupe des objets et des images d'objets.		1.1.3.1. Groupe les objets selon leurs propriétés de type/couleur/taille. 1.1.3.2. Groupe les images d'objets selon leurs propriétés de type/couleur/taille. 1.1.3.3. Groupe les images d'objets selon leur position et leurs détails.	
1.1.4. Constitue une suite logique. Section 1.1. Perception et Mémoire Visuelles		1.1.4.1. Reproduit, sous une suite logique constituée d'objets selon les propriétés de type/couleur/taille, la même suite logique. 1.1.4.2. Reproduit, sous une suite logique constituée d'images d'objets selon les propriétés de type/couleur/taille, la même suite logique. 1.1.4.3. Poursuit à l'identique une suite logique constituée d'objets, d'images d'objets ou de figures. 1.1.4.4. Trouve l'élément manquant laissé au milieu d'une suite logique constituée d'objets, d'images d'objets ou de figures. 1.1.4.5. Constitue de nouvelles suites logiques avec des matériels différents, selon la même règle, en utilisant la règle d'une suite logique constituée d'objets, d'images d'objets ou de figures.	
1.1.5. Marque les différences entre des images.		1.1.5.1. Marque les différences entre deux images d'objets. 1.1.5.2. Marque les différences entre deux images d'événements.	

Colonne 1		Colonne 2
1.1.6. Établit la relation partie-tout.		1.1.6.1. Trouve la partie manquante d'une image. 1.1.6.2. Dit, en le devinant, quel est l'objet figurant sur une image d'objet dont la moitié est montrée. 1.1.6.3. Trouve les parties appartenant à une image d'objet dont le tout est donné. 1.1.6.4. Constitue le tout en assemblant les parties d'une image d'objet. 1.1.6.5. Constitue le tout en assemblant les parties d'une image d'action et d'événement. 1.1.6.6. Réalise des puzzles en papier ou en bois.
Objectifs	Comportements Cibles	Explications
Section 1.1. Perception et Mémoire 1.1.7. Dit les noms des objets et les événements figurant sur les objets et images dissimulés. Visuelles	1.1.7.1. Dit les noms des objets montrés successivement, après qu'ils ont été dissimulés/recouverts. 1.1.7.2. Dit les noms des objets figurant sur les images, après que les images d'objets montrées successivement ont été dissimulées/recouvertes. 1.1.7.3. Dit les noms des objets et les événements qu'il/elle a vus sur l'image, après qu'une image comportant divers événements a été montrée puis dissimulée/recouverte.	
1.2.1. Réagit aux sons identiques parmi les sons écoutés. Section 1.2. Perception et Mémoire Auditives	1.2.1.1. Réagit, parmi des voix humaines écoutées, à la voix humaine identique. 1.2.1.2. Réagit, parmi des cris d'animaux écoutés, au cri d'animal identique. 1.2.1.3. Réagit, parmi des bruits de véhicules écoutés, au bruit de véhicule identique. 1.2.1.4. Réagit, parmi des sons d'instruments de musique écoutés, au son d'instrument de musique identique. 1.2.1.5. Réagit, parmi des bruits d'objets écoutés, au bruit d'objet identique. 1.2.1.6. Réagit, parmi des sons de la nature écoutés, au son de la nature identique.	Pour l'objectif 1.2.1., il doit être attendu de la personne qu'elle produise des réponses verbales et/ou motrices. Lors du travail sur l'objectif 1.2.1., 4 sons au maximum doivent être utilisés. L'objectif 1.2.1. et l'objectif 1.2.3. doivent être travaillés conjointement.
1.2.2. Réagit aux sons différents parmi les sons écoutés.	1.2.2.1. Réagit, parmi des voix humaines écoutées, à la voix humaine différente. 1.2.2.2. Réagit, parmi des cris d'animaux écoutés, au cri d'animal différent. 1.2.2.3. Réagit, parmi des bruits de véhicules écoutés, au bruit de véhicule différent. 1.2.2.4. Réagit, parmi des sons d'instruments de musique écoutés, au son d'instrument de musique différent.	Pour l'objectif 1.2.2., il doit être attendu de la personne qu'elle produise des réponses verbales et/ou motrices. Lors du travail sur l'objectif 1.2.2., 4 sons au maximum doivent être utilisés.
Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	1.2.2.5. Réagit, parmi des bruits d'objets écoutés, au bruit d'objet différent. 1.2.2.6. Réagit, parmi des sons de la nature écoutés, au son de la nature différent.	
1.2.3. Dit l'entité à laquelle appartient le son ainsi que sa catégorie. Section 1.2. Perception et Mémoire Auditives	1.2.3.1. Dit de quel son il s'agit parmi les sons écoutés. 1.2.3.2. Dit la catégorie à laquelle appartient le son écouté.	Pour l'objectif 1.2.3., il doit être attendu de la personne qu'elle produise des réponses verbales et/ou motrices. Lors du travail sur l'objectif 1.2.3., 4 sons au maximum doivent être utilisés. Pour le comportement cible 1.2.3.2., il est attendu de la personne qu'elle dise à laquelle des catégories suivantes appartient le son : voix humaines, cris d'animaux, bruits de véhicules, sons d'instruments de musique, bruits d'objets, sons de la nature.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
1.2.4. Répète la suite de chiffres et de mots énoncée.	1.2.4.1. Répète, dans l'ordre énoncé, deux chiffres ou plus qui ont été énoncés. 1.2.4.2. Répète, dans l'ordre énoncé, deux mots ou plus appartenant à la même catégorie qui ont été énoncés. 1.2.4.3. Répète, dans l'ordre énoncé, deux mots ou plus appartenant à des catégories différentes qui ont été énoncés.	Pour l'objectif 1.2.4., des stratégies mnémoniques telles que la répétition mentale, la mise en relation et le groupement peuvent être utilisées. Si, bien que les stratégies aient été enseignées, la personne ne parvient pas à répéter trois unités, on peut recourir à des images dans l'enseignement. Pour les comportements cibles 1.2.4.2. et 1.2.4.3., on peut travailler avec des mots choisis dans des catégories telles que fruits, animaux, véhicules, fournitures scolaires, etc. Lors du travail sur le comportement cible 1.2.4.2., il faut commencer par des mots monosyllabiques, augmenter progressivement le nombre de syllabes des mots et poursuivre avec des mots de deux ou trois syllabes.

Section 1.2. Perception et Mémoire 1.2.5. Marque le rythme. Auditives

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	1.2.5.1. Imite le mouvement donné avec un rythme. 1.2.5.2. Marque le rythme des sons issus de différents mouvements. 1.2.5.3. Imite un rythme simple réalisé par des applaudissements. 1.2.5.4. Imite avec le même instrument de musique un rythme simple réalisé avec un instrument de musique. 1.2.5.5. Imite avec un instrument de musique différent un rythme simple réalisé avec un instrument de musique.	Pour le comportement cible 1.2.5.1., on peut citer en exemple « frapper sur la table, taper des mains », etc. Pour le comportement cible 1.2.5.2., il doit être attendu de la personne qu'elle marque le rythme (avec la main, en produisant un son, etc.) des sons issus de mouvements tels que « monter un escalier, faire rebondir un ballon », etc.
1.3.1. Apparie les objets qu'il/elle touche. Section 1.3. Perception et Mémoire Tactiles	1.3.1.1. Apparie, parmi les objets qu'il/elle touche, les objets du même type. 1.3.1.2. Apparie, parmi les objets qu'il/elle touche, les objets de même taille. 1.3.1.3. Apparie, parmi les objets qu'il/elle touche, les objets de même forme. 1.3.1.4. Apparie, parmi les objets qu'il/elle touche, les objets de même texture.	
1.3.2. Discrimine les objets qu'il/elle touche.	1.3.2.1. Réagit, parmi les objets qu'il/elle touche, à l'objet d'un type différent. 1.3.2.2. Réagit, parmi les objets qu'il/elle touche, à l'objet d'une taille différente. 1.3.2.3. Réagit, parmi les objets qu'il/elle touche, à l'objet d'une forme différente. 1.3.2.4. Réagit, parmi les objets qu'il/elle touche, à l'objet présentant une propriété texturale différente.	
Objectifs	Comportements Cibles	Explications
1.3.3. Dit les propriétés et le nom de l'objet qu'il/elle touche.	1.3.3.1. Dit les propriétés de l'objet qu'il/elle touche. 1.3.3.2. Dit le nom de l'objet qu'il/elle touche.	Pour faire acquérir les comportements cibles figurant à l'objectif 1.3.3., il convient de donner à la personne un sac ou une boîte contenant divers objets et de lui demander de choisir un objet dans la boîte, d'en dire les propriétés et d'en deviner le nom. Les objets travaillés doivent être des objets familiers à la personne.
Section 1.3. Perception et Mémoire Tactiles 1.3.4. Groupe les objets selon leurs propriétés tactiles.	1.3.4.1. Groupe selon leurs types les objets qu'il/elle touche. 1.3.4.2. Groupe selon leurs tailles les objets qu'il/elle touche. 1.3.4.3. Groupe selon leurs formes les objets qu'il/elle touche. 1.3.4.4. Groupe selon leurs propriétés texturales les objets qu'il/elle touche.	

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
1.3.5. Dit dans l'ordre demandé les objets de types différents qu'il/elle a touchés.	1.3.5.1. Dit, dans l'ordre où il/elle les a touchés, les deux objets différents touchés. 1.3.5.2. Dit, dans l'ordre où il/elle les a touchés, les trois objets différents touchés. 1.3.5.3. Dit, dans l'ordre où il/elle les a touchés, les quatre objets différents touchés.	Pour les comportements cibles figurant à l'objectif 1.3.5., des objets familiers à la personne doivent être utilisés.
Objectifs	Comportements Cibles	Explications
1.4.1. Imiter des mouvements moteurs. Section 1.4. Compétences Motrices	1.4.1.1. Imiter les mouvements moteurs réalisés avec une partie quelconque de son corps. 1.4.1.2. Imiter les mouvements moteurs réalisés avec des objets. 1.4.1.3. Imiter les mouvements moteurs réalisés selon les fonctions des objets.	Pour le comportement cible 1.4.1.1., on peut citer les exemples « taper des mains, faire au revoir de la main, ouvrir et fermer le poing, frapper des deux mains sur la table ». Pour le comportement cible 1.4.1.2., on peut citer les exemples « frapper la cuillère sur la table, pousser la tasse sur la table, promener le peigne sur la table, poser un petit cube en bois sur sa tête. ». Pour le comportement cible 1.4.1.3., on peut citer les exemples « pousser la voiture sur la table, promener le chien en peluche sur la table ». L'évaluation des comportements cibles doit être réalisée après avoir capté l'attention de la personne. Le fait que l'enseignant dise « ... regarde ce que je fais ! » ou « Regarde-moi ! » peut aider à capter l'attention de la personne. Lors de l'évaluation, il ne faut pas dire verbalement ce qui est fait. Cela rendrait plus difficile de savoir si la personne reproduit l'action que vous réalisez ou si elle exécute les indices verbaux. Après que l'action a été montrée à la personne, on lui dit « Maintenant, fais-le ! C'est ton tour. » et l'objet est placé sur la table devant elle.
1.4.2. Réalise des compétences de coordination œil-main.	1.4.2.1. Réalise des activités partie-tout. 1.4.2.2. Obtient un produit simple avec des matières à modeler. 1.4.2.3. Empile les objets les uns sur les autres. 1.4.2.4. Aligne les objets les uns à côté des autres. 1.4.2.5. Prend dans une boîte des objets de tailles différentes. 1.4.2.6. Met dans une boîte des objets de tailles différentes. 1.4.2.7. Tourne les pages d'un livre.	Pour le comportement cible 1.4.2.1., des activités d'encastrement, de puzzle, d'emboîtement-démontage doivent être réalisées. Selon le niveau de la personne, un ordre allant du simple au complexe doit être suivi dans les activités partie-tout. Pour le comportement cible 1.4.2.7., les pages du livre doivent être différenciées de l'épais vers le fin et, en même temps, le travail doit être mené de manière que le nombre de pages tournées par la personne aille de plusieurs pages à une seule page.

Section 1.4. Compétences Motrices 1.4.3. Réalise des activités relatives aux habiletés manuelles.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	1.4.2.8. Insère des tiges dans une planche perforée. 1.4.2.9. Plie du papier. 1.4.2.10. Enfile sur une ficelle des objets percés. 1.4.2.11. Ouvre ses paquets emballés. 1.4.2.12. Ouvre un couvercle. 1.4.2.13. Enroule de la ficelle sur une bobine. 1.4.2.14. Réalise un gribouillage/coloriage simple. 1.4.2.15. Fixe une pince à linge.	

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	1.4.3.1. Tient correctement le crayon et/ou le feutre de couleur. 1.4.3.2. Fait du coloriage. 1.4.3.3. Fait du déchirage-collage. 1.4.3.4. Découpe avec des ciseaux.	Pour l'objectif 1.4.3., une adaptation selon le niveau de la personne doit être réalisée quant aux outils et matériels à utiliser pour les habiletés manuelles. Par exemple, il faut prêter attention à la taille des ciseaux, aux caractéristiques de la peinture, etc. Pour le comportement cible 1.4.3.2., il faut prêter attention aux étapes suivantes : colorier au hasard, colorier une forme simple, colorier une forme complexe et colorier une forme exprimant une composition. Pour le comportement cible 1.4.3.2., le processus d'enseignement doit être structuré selon le type de peinture (aquarelle, pastel, peinture au doigt, etc.). Pour le comportement cible 1.4.4.3., l'ordre des étapes déchirer à la main et déchirer avec la pointe d'un crayon doit être pris en compte. Pour le comportement cible 1.4.3.4., l'ordre des étapes découper au hasard, découper une forme simple, découper une forme complexe doit être pris en compte.
1.4.4. Réalise des activités de tracé.	1.4.4.1. Trace les traits fondamentaux. 1.4.4.2. Copie des figures géométriques simples tracées. 1.4.4.3. Complète l'image incomplète.	Pour l'objectif 1.4.4., des feuilles de travail adaptées au niveau de la personne doivent être préparées. Pour le comportement cible 1.4.4.1., on peut citer en exemple les traits fondamentaux « I, /, O ». L'ordre des étapes doit être respecté dans le tracé de ces traits. Il faut d'abord prêter attention aux étapes suivantes : traits en pointillés serrés, traits en pointillés espacés, traits dont le point de départ et le point d'arrivée sont donnés, tracer en regardant un modèle et tracer le trait dont le nom est énoncé.
Colonne 1		Colonne 2
2. Nom du Module LANGAGE, COMMUNICATION ET JEU		
Le Module Langage, Communication et Jeu vise à permettre aux personnes présentant une déficience intellectuelle de réussir dans les compétences de la période préverbale, de la période verbale et de communication alternative 2. Objectif du Module ainsi que dans les compétences de jeu symbolique et de jeu social.		
Période de Communication Préverbale, Période Verbale Langage Réceptif, Période Verbale Langage Expressif, Jeu Symbolique, Jeu Social, 2. Sections du Module Communication Alternative		
Explications Générales relatives au Module Dans ce module, sur le plan développemental, le jeu simple consiste à manifester des comportements de jeu aléatoires sans tenir compte de la fonction de l'objet ; la combinaison d'objets consiste à réunir des objets en commençant à tenir compte de leurs propriétés physiques et de leurs fonctions ; le jeu symbolique consiste à faire « comme si » en réalisant plusieurs actions, avec ou sans figurines, de manière imaginaire, avec ou sans objets, en endossant un rôle ou en le mettant en scène. Bien que les personnes présentant une déficience intellectuelle acquièrent les compétences de jeu selon l'ordre développemental du processus de développement typique, leurs niveaux de développement du jeu sont limités par rapport aux personnes au développement typique et elles tendent à jouer avec moins de variété et de fréquence que celles-ci. Tout au long du temps de jeu, leur motivation à jouer peut être d'un faible niveau.		Explications
Objectifs Comportements Cibles		

Colonne 1	Colonne 2
2.1.1. Produit divers sons. 2.1.1.1. Gazouille en utilisant des sons vocaliques et consonantiques. 2.1.1.2. Produit des syllabes fermées composées d'une voyelle et d'une consonne. Section 2.1. Période de Communication Préverbale 2.1.1.3. Produit des syllabes ouvertes composées d'une consonne et d'une voyelle.	Pour l'objectif 2.1.1. *Lors de l'évaluation des comportements cibles, l'ordre d'apparition des sons dans le développement typique doit être pris en compte. * Outre l'obtention de l'historique du développement des sons par un entretien avec les parents, des outils d'évaluation informels tels que l'analyse d'un échantillon sonore doivent être utilisés. *Des méthodes d'évaluation multiples doivent être utilisées lors de l'évaluation des comportements cibles. Des outils d'évaluation formels et informels fondés sur les méthodes d'entretien et d'observation peuvent être cités en exemple de ces méthodes d'évaluation.

Section 2.1. Période de Communication Préverbale

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
		*Il est recommandé de recueillir l'échantillon sonore en milieu de jeu, au cours de l'interaction de la personne avec plusieurs interlocuteurs (parent ou spécialiste). * Des situations d'interaction doivent être créées : soit une interaction de jeu libre associant le parent et la personne, soit des situations associant l'enseignant et la personne, visant intentionnellement à susciter la production sonore et dans lesquelles les matériels et les contextes sont structurés. * Les matériels doivent être en adéquation avec le niveau de développement du jeu de la personne. * Les sons produits par la personne et les situations dans lesquelles elle produit des sons doivent être consignés. Pour le comportement cible 2.1.1.1., on peut citer en exemple la production de sons vocaliques et consonantiques combinés de manière fortuite (ba) ou isolés (b, a). Les comportements cibles 2.1.1.2. et 2.1.1.3. correspondent à la combinaison de sons, c'est-à-dire à la production successive et conjointe des deux (ab, ba).
2.1.2. Réagit aux gestes.	2.1.2.1. Réagit aux gestes de demande. 2.1.2.2. Réagit aux gestes de refus. 2.1.2.3. Réagit aux gestes d'interaction sociale. 2.1.2.4. Réagit aux gestes descriptifs d'objets. 2.1.2.5. Réagit aux gestes descriptifs d'actions.	Pour le comportement cible 2.1.2.1., on peut citer en exemple le fait que la personne regarde l'objet ou la personne désignés lorsqu'un geste de pointage est produit, ou qu'elle se mette à chercher l'objet lorsqu'un geste d'ouverture des mains de part et d'autre, au sens de « où ? », est produit. Pour le comportement cible 2.1.2.2., on peut citer en exemple le fait que la personne interrompe l'action qu'elle réalise lorsque le geste de secouer la tête de droite à gauche, au sens de « non », est produit. Pour le comportement cible 2.1.2.3., on peut citer en exemple le fait que la personne sourie lorsque le geste d'applaudir est produit. Pour le comportement cible 2.1.2.4., on peut citer en exemple le fait que la personne désigne l'avion en jouet ou l'image d'un avion lorsque le geste d'écarter les bras de part et d'autre, descriptif de l'avion, est produit. Pour le comportement cible 2.1.2.5., on peut citer en exemple le fait que la personne regarde la voiture en jouet ou l'image d'une voiture lorsqu'un geste descriptif du déplacement de la voiture, consistant à mouvoir la main d'avant en arrière, est produit.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
2.1.3. Réagit aux consignes simples présentées avec un geste. Section 2.1. Période de Communication Préverbale	2.1.3.1. Réagit aux consignes simples familières présentées avec un geste. 2.1.3.2. Réagit aux consignes simples non familières présentées avec un geste.	Pour l'objectif 2.1.3., les actions familières sont les actions que la personne rencontre fréquemment dans sa vie quotidienne. On peut citer en exemple d'actions familières des actions telles que viens, lève-toi, ouvre, assieds-toi, peigne. Les actions non familières sont, quant à elles, des actions avec objet que la personne ne rencontre pas fréquemment dans la vie quotidienne, ou des actions inhabituelles réalisées avec des objets qu'elle rencontre fréquemment dans la vie quotidienne. On peut citer en exemple d'actions non familières les actions faire tourner une toupie, balancer un chat en peluche, frapper le peigne sur la table. Dans l'enseignement des comportements cibles 2.1.3., la consigne verbale peut être présentée simultanément au geste ou successivement. Toutefois, la modalité de présentation de l'indice retenue doit être appliquée de manière systématique. Pour le comportement cible 2.1.3.1., s'agissant des consignes simples présentées avec un geste, la consigne « balance le bébé » est donnée. On peut citer en exemple le fait que la personne balance le bébé lorsque, simultanément, l'action de joindre les bras à hauteur de poitrine et de les balancer de droite à gauche comme s'il y avait un bébé dans les bras est réalisée. Pour le comportement cible 2.1.3.1., le caractère familier peut présenter des différences individuelles selon le répertoire d'objets connus de la personne, son environnement et les caractéristiques de sa vie quotidienne.
2.1.4. Réagit aux consignes simples.	2.1.4.1. Regarde lorsqu'on l'appelle par son nom. 2.1.4.2. Dirige son regard vers les objets et les personnes dont le nom est prononcé. 2.1.4.3. Réagit aux consignes simples familières. 2.1.4.4. Réagit aux consignes simples non familières.	Lors de l'évaluation des comportements cibles 2.1.4.2. et 2.1.4.3., outre les contextes naturels, il est nécessaire de varier les situations, par exemple en plaçant l'enseignant face à la personne, à côté d'elle ou derrière elle lorsque son nom est prononcé. Pour le comportement cible 2.1.4.3., on peut citer en exemple le fait que la personne donne la voiture qui se trouve devant elle après que la consigne verbale « donne la voiture » a été énoncée. Pour le comportement cible 2.1.4.4., on peut citer en exemple le fait que la personne balance la pomme qui se trouve devant elle après que la consigne verbale « balance la pomme » a été énoncée.
2.1.5. Utilise des gestes conformes aux fonctions de communication.	2.1.5.1. Utilise des gestes de refus. 2.1.5.2. Utilise des gestes de demande.	Lors de l'évaluation des comportements cibles de l'objectif 2.1.5., il est recommandé d'utiliser des outils d'évaluation informels ou formels fondés sur la méthode d'observation. Lors de l'élaboration des outils informels, des contextes adaptés aux types de fonctions auxquelles servent les gestes (par exemple le refus) doivent être créés. Par exemple, pour la fonction de demande : placer un objet apprécié par la personne à un endroit qu'elle peut voir mais qu'elle ne peut atteindre, attirer son attention sur l'objet et attendre.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
		Pour le comportement cible 2.1.5.1., on peut citer l'exemple de la personne réalisant l'action de repousser de la main afin que la seconde personne retire les objets ou aliments qu'elle n'apprécie pas ou ne souhaite pas. Pour le comportement cible 2.1.5.2., on peut citer en exemple le fait que la personne ouvre et ferme la main, tende la main vers l'objet ou désigne l'objet du doigt afin de demander les objets souhaités ou appréciés.
Section 2.1. Période de Communication Préverbale 2.1.6. Manifeste des comportements de communication non verbale représentant les relations aux objets.	2.1.6.1. Cherche les objets disparus. 2.1.6.2. Regarde les objets qui l'entourent. 2.1.6.3. Désigne du doigt les objets qui l'entourent. 2.1.6.4. Réalise des actions avec des objets liés entre eux. 2.1.6.5. Utilise un geste descriptif indiquant l'absence de l'objet. 2.1.6.6. Utilise un geste descriptif indiquant que l'action est terminée. 2.1.6.7. Utilise un geste descriptif de l'action. 2.1.6.8. Utilise un geste d'appropriation de l'objet/des personnes. 2.1.6.9. Désigne du doigt les objets représentant l'action.	L'objectif 2.1.6. comprend, dans le cadre de la permanence de l'objet, le suivi des objets disparus, la réapparition et la disparition des objets, ainsi que des comportements cibles de communication non verbale représentant les objets, les personnes et les actions. Pour le comportement cible 2.1.6.1., on peut citer en exemple le fait de regarder un objet se déplaçant d'un endroit à un autre, ou de regarder le point où a disparu un objet caché derrière un rideau jusqu'à ce que l'objet réapparaisse. Lors de l'évaluation de ce comportement cible, le milieu et les matériels doivent être aménagés de manière spécifique. Lors de l'évaluation de la recherche des objets disparus et des comportements communicatifs relatifs à la présence ou à l'absence de l'objet, les objets, le lieu de disparition des objets, les actions et les personnes doivent être diversifiés. Pour cet objectif, on peut citer en exemple le fait que la personne cherche l'objet après que celui-ci a été caché sous un tissu alors qu'il se trouvait dans son champ de vision. L'objet doit être escamoté alors que l'attention de la personne est portée sur un autre objet ou sur une autre personne. Pour le comportement cible 2.1.6.2., on peut citer en exemple le fait de suivre du regard pendant 3 à 5 secondes un objet en mouvement ou immobile. Pour le comportement cible 2.1.6.3., on peut citer en exemple le fait qu'elle désigne du doigt un objet en mouvement ou immobile. Dans l'enseignement du comportement cible 2.1.6.4., il est recommandé d'utiliser des stratégies d'enseignement fondées sur le modelage. Pour ce comportement cible, on peut citer en exemple le fait que, après avoir couché la poupée dans le lit, la personne prenne à l'étape suivante le biberon et nourrisse le bébé.
Objectifs	Comportements Cibles	Explications
		Pour le comportement cible 2.1.6.5., on peut citer en exemple le geste d'ouvrir les mains de part et d'autre, au sens de « où ? », lorsque l'objet disparaît. Pour le comportement cible 2.1.6.6., on peut citer en exemple le geste de joindre les mains et de les mouvoir d'avant en arrière, au sens de « fini », lorsque la couverture du livre est refermée.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
2.1.7. Initie l'attention Section 2.1. Période de Communication Préverbale conjointe.	2.1.7.1. Désigne du doigt l'objet afin de demander l'objet à une personne et/ou de lui demander de réaliser une action. 2.1.7.2. Regarde l'objet puis regarde l'autre personne afin de demander l'objet. 2.1.7.3. Lorsqu'un objet est introduit dans le milieu par une seconde personne, regarde l'objet puis regarde la première personne.	Les comportements cibles de l'objectif 2.1.7. sont des comportements d'interaction sociale. Ils doivent donc être évalués et enseignés dans un contexte de jeu. Il comprend des comportements cibles impliquant que la personne et l'autre interlocuteur (parent, éducateur ou pair) portent simultanément leur attention sur un même objet. Il comprend les comportements consistant à attirer l'attention de la personne sur un objet, un événement ou une autre personne. Lors de l'évaluation et de l'enseignement de ces comportements cibles, des contextes spécifiques doivent être créés et les matériels doivent être choisis en fonction du comportement cible. Les matériels choisis doivent être adaptés au niveau de développement de la personne et attirer l'attention. Il est recommandé d'utiliser des voitures lumineuses, brillantes, tournantes, colorées, sonores, des jouets à remonter, des toupies, un aliment apprécié, des matériels produisant des bulles. Au cours de l'interaction, des contextes permettant aux personnes d'utiliser différents comportements communicatifs selon la fonction d'attention conjointe doivent être élaborés. Dans l'enseignement de ces comportements cibles, il est recommandé d'utiliser, outre les méthodes fondées sur une approche d'intervention naturelle renforçant l'interaction réciproque, des méthodes fondées sur une approche comportementale intensive visant la présentation d'indices et le renforcement. Les comportements cibles 2.1.7.1., 2.1.7.2., 2.1.7.3. sont des comportements d'initiation de l'attention conjointe. Lors de l'évaluation de ces comportements cibles, il faut faire en sorte que la personne voie les objets, mais, à ce moment-là, le nom des objets ne doit pas être prononcé, les objets ne doivent pas être regardés ni désignés du doigt. Lors de l'évaluation du comportement cible 2.1.7.1., l'objet doit être un jouet attrayant ou un aliment apprécié et se trouver à un endroit que la personne peut voir mais ne peut atteindre.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
2.1.8. Répond à l'attention conjointe. Section 2.1. Période de Communication Préverbale	2.1.8.1. Regarde l'objet/l'image que la personne regarde devant elle et montre en le soulevant de la main. 2.1.8.2. Regarde l'objet/l'image que la personne regarde en tournant la tête et désigne du doigt.	Les comportements cibles de l'objectif 2.1.8. sont des comportements d'interaction sociale. Ils doivent donc être évalués et enseignés dans un contexte de jeu. Ils comprennent des comportements cibles impliquant que la personne et l'autre interlocuteur (parent, éducateur ou pair) établissent simultanément un focus sur un même objet. Cet objectif porte sur les comportements de réponse de la personne à l'attention que l'intervenant dirige vers des objets, des événements ou des personnes. Lors de l'évaluation et de l'enseignement de ces comportements cibles, des contextes spécifiques doivent être créés et les matériels doivent être choisis en fonction du comportement cible. Les matériels choisis doivent être adaptés au niveau de développement de la personne et attractifs. Il convient d'utiliser des livres illustrés, des jouets, des affiches murales et d'autres objets présents dans le champ de vision de la personne au cours de sa routine quotidienne. Pendant l'interaction entre les personnes, il faut développer des contextes permettant l'utilisation de différents comportements communicatifs selon la fonction de l'attention conjointe. Pour l'enseignement de ces comportements cibles, il est recommandé d'utiliser, outre les méthodes fondées sur une approche d'intervention naturelle renforçant l'interaction réciproque, des méthodes fondées sur une approche comportementale intensive visant la présentation d'indices et le renforcement. Les comportements cibles 2.1.8.1., 2.1.8.2., 2.1.8.3. et 2.1.8.4. sont des comportements de réponse à l'attention conjointe. Lors de l'évaluation de ces comportements cibles, l'évaluateur et la personne doivent être assis face à face et l'objet, l'image ou l'autre personne regardé(e) doit se trouver à la droite ou à la gauche de la personne selon un angle de 90 degrés.

Dans les sections Langage Réceptif et Langage Expressif de la Période Verbale, il est recommandé d'utiliser une méthode d'évaluation multiple pour évaluer le langage verbal en cours de maturation. Il convient d'utiliser un entretien avec les parents permettant de recueillir l'historique du développement langagier de la personne, des tests standardisés formels ou des outils informels tels que l'analyse d'échantillons de langage et l'outil de mesure critérié. L'utilisation de tests standardisés exige de posséder la qualification requise pour leur passation ; pour l'analyse d'échantillons de langage, il faut respecter les principes scientifiquement établis de recueil d'échantillons de langage. Le langage est un domaine spécifique. Lors de l'évaluation du langage, il faut tenir compte du fait que les structures évaluées évoluent, au moins partiellement, en parallèle avec la longueur moyenne des énoncés de la personne, son âge chronologique et son âge développemental. Il faut également considérer que les structures langagières visées par l'évaluation dans cette section doivent être des structures acquises spontanément et de manière adaptée au contexte, et non des structures fondées sur l'imitation ou observées au hasard. L'évaluation du langage doit être vivante et interactive, et la motivation de la personne à initier et à répondre à la communication doit être maintenue tout au long de l'évaluation.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
2.2.1. Exécute diverses consignes. Section 2.2. Période Verbale — Langage Réceptif	2.2.1.1. Désigne/montre les images d'objets demandées. 2.2.1.2. Exécute des consignes comportant deux actions ou plus. 2.2.1.3. Exécute des consignes comportant un nom. 2.2.1.4. Exécute des consignes comportant un adjectif. 2.2.1.5. Exécute des consignes comportant un pronom. 2.2.1.6. Exécute des consignes comportant un adverbe de temps. 2.2.1.7. Exécute des consignes comportant un adverbe de lieu. 2.2.1.8. Exécute des consignes comportant un adverbe de manière. 2.2.1.9. Exécute des consignes comportant une conjonction. 2.2.1.10. Exécute des consignes comportant une marque du pluriel.	Pour l'évaluation des comportements cibles de l'objectif 2.2.1. ; * Une méthode d'évaluation multiple est recommandée. Pour l'évaluation de cet objectif, il est recommandé d'utiliser, outre des tests de langage standardisés formels comportant les étapes de développement du langage réceptif ou de la compréhension du langage, des outils d'évaluation informels tels qu'un outil de mesure critérié élaboré par l'enseignant. * Les outils de mesure critériés à préparer doivent comporter des contextes d'évaluation. Les contextes d'évaluation peuvent être fondés sur le jeu libre ou être des contextes spécifiquement et intentionnellement conçus pour faire émerger la structure dont la compréhension sera évaluée. Lors de l'évaluation, il faut utiliser des matériels visant à faire émerger intentionnellement ces structures. * Les matériels utilisés doivent être en adéquation avec le niveau de développement du jeu de la personne. * Pour l'enseignement, il est recommandé d'utiliser, outre la méthode d'enseignement par essais distincts fondée sur l'analyse appliquée du comportement, des stratégies d'enseignement naturel du langage fondées sur l'établissement et le maintien de l'interaction réciproque ainsi que sur la création et la satisfaction des besoins de communication. Pour le comportement cible 2.2.1.1., les objets/images d'objets à faire désigner doivent être choisis parmi des objets/images d'objets familiers à la personne, tels que parties du corps, vêtements, jouets, animaux, véhicules et ustensiles de cuisine.

Section 2.2. Période Verbale — Langage Réceptif

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	2.2.1.11. Exécute des consignes comportant un suffixe possessif. 2.2.1.12. Exécute des consignes comportant un suffixe temporel. 2.2.1.13. Exécute des consignes exprimant des états mentaux.	Avec le comportement cible 2.2.1.2., on peut également viser le soutien des connaissances de la personne relatives aux actions. Pour ce comportement cible, une instruction telle que « conduis la voiture, gare-la » peut être donnée en exemple. Pour les comportements cibles 2.2.1.3., 2.2.1.4., 2.2.1.5., 2.2.1.6., 2.2.1.7., 2.2.1.8., 2.2.1.9., 2.2.1.10., 2.2.1.11. et 2.2.1.12., la compréhension des structures « nom : crayon, adjectif : grand, pronom : lui, adverbe de temps : hier, adverbe de lieu : en haut, adverbe de manière : lentement, conjonction : et, pluriel : -s, suffixe possessif : mon, marque casuelle : dans, suffixe temporel : passé » peut être donnée en exemple. * Comme exemples : consignes comportant un nom « conduis la voiture » ; consignes comportant un adjectif « conduis la voiture rouge » ; consignes comportant un pronom « conduis-la » ; consignes comportant un adverbe de temps « conduis la voiture de tout à l'heure » ; consignes comportant un adverbe de lieu « conduis la voiture vers le haut » ; consignes comportant un adverbe de manière « conduis la voiture lentement » ; consignes comportant une conjonction « conduis la voiture mais conduis vite » ; consignes comportant une marque du pluriel « mets les voitures jaunes dans la boîte » ; consignes comportant un suffixe possessif « gare ta voiture à côté de ma voiture » ; consignes comportant un suffixe temporel « donne-moi la voiture que j'ai apportée ». Pour le comportement cible 2.2.1.13., on peut donner en exemple des consignes comportant des états mentaux nécessitant un raisonnement, une comparaison ou une estimation, telles que « croire, résoudre, selon toi, selon l'autre », par exemple « Que croyais-tu ? », « Devine », « Résous ».
2.3.1. Produit ses premiers mots. Section 2.3. Période Verbale — Langage Expressif	2.3.1.1. Produit des mots monosyllabiques. 2.3.1.2. Produit des mots polysyllabiques. 2.3.1.3. Dit son nom. 2.3.1.4. Dit les noms des membres de sa famille. 2.3.1.5. Dit les noms des objets de son environnement. 2.3.1.6. Dit les actions qui lui sont familières dans son environnement.	Pour l'évaluation des comportements cibles de l'objectif 2.3.1. ; * Une méthode d'évaluation multiple est recommandée. * Outre le recueil de l'historique du développement des sons/mots par un entretien avec les parents, il est recommandé d'utiliser des tests de langage standardisés formels ainsi que des outils d'évaluation informels tels que l'analyse d'échantillons de langage. * Afin d'obtenir le résultat le plus proche de la performance langagière réelle de la personne, il est nécessaire, après le recueil de l'échantillon de langage, de le transcrire, de l'analyser et d'interpréter les résultats de l'analyse. * Il est recommandé de recueillir l'échantillon de langage dans un contexte de jeu, lors de l'interaction de la personne avec un parent ou un spécialiste.

Section 2.3. Période Verbale — Langage Expressif

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
		* Il faut créer des situations d'interaction comportant des matériels et des contextes de conversation visant à faire émerger intentionnellement la production de syllabes/mots. * Les matériels doivent être en adéquation avec le niveau de développement du jeu de la personne. * Les syllabes/mots produits par la personne et les situations dans lesquelles elle émet des sons doivent être consignés. Pour le comportement cible 2.3.1.1., des syllabes telles que « ma-man, pa-pa » peuvent être données en exemple. Pour le comportement cible 2.3.1.2., des mots plurisyllabiques tels que « fe-nê-tre, jou-et » peuvent être donnés en exemple. Pour le comportement cible 2.3.1.4., des objets tels que « ballon, poupée, voiture, maison » peuvent être donnés en exemple. Pour le comportement cible 2.3.1.5., des actions telles que « lance, donne, prends » peuvent être données en exemple. Pour l'enseignement de l'objectif 2.3.1., il est recommandé d'utiliser des stratégies d'enseignement du langage fondées sur l'établissement et le maintien de l'interaction réciproque ainsi que sur la création et la satisfaction des besoins de communication.
2.3.2. Utilise des mots représentant divers objets et relations entre objets.	2.3.2.1. Utilise des mots représentant la présence d'un objet. 2.3.2.2. Utilise des mots représentant l'absence d'un objet. 2.3.2.3. Utilise des mots exprimant le refus d'un objet ou d'une action. 2.3.2.4. Utilise des mots représentant une action. 2.3.2.5. Utilise des mots représentant l'état des objets. 2.3.2.6. Utilise des mots représentant la possession.	Pour l'évaluation des comportements cibles de l'objectif 2.3.2. ; * Une méthode d'évaluation multiple est recommandée. Un énoncé produit peut représenter différentes fonctions sémantiques. Par exemple, l'énoncé « ballon » utilisé par la personne peut signaler la présence de l'objet, tandis que l'énoncé « chaussure » peut signaler une demande d'action liée au souhait de sortir. * Outre les tests de langage standardisés formels comportant les étapes du développement sémantique relatif au domaine du contenu du langage, il est recommandé d'utiliser des outils d'évaluation informels tels que l'analyse d'échantillons de langage et un outil de mesure critérié élaboré par l'enseignant. * Afin d'obtenir le résultat le plus proche de la performance langagière réelle de la personne, il est nécessaire, après le recueil de l'échantillon de langage, de le transcrire, de l'analyser et d'interpréter les résultats de l'analyse.

Section 2.3. Période Verbale — Langage Expressif

Colonne 1		Colonne 2
		*Les outils de mesure critériés à préparer doivent comporter des contextes d'évaluation. Les contextes d'évaluation peuvent être fondés sur le jeu libre ou être des contextes spécifiquement et intentionnellement conçus pour faire émerger la structure dont le sens sera évalué. *Il faut utiliser des matériels visant à faire émerger intentionnellement ces structures. *Les matériels utilisés doivent être en adéquation avec le niveau de développement du jeu de la personne. Pour l'enseignement des comportements cibles de l'objectif 2.3.2., il est recommandé d'utiliser des stratégies d'enseignement naturel du langage fondées sur la création et la satisfaction des besoins de communication visant à faire émerger les représentations des fonctions sémantiques des mots produits. Pour le comportement cible 2.3.2.1., on peut donner en exemple le fait que la personne désigne un objet se trouvant dans son champ de vision en disant « là », « il y en a » ou en disant le nom de l'objet. Pour le comportement cible 2.3.2.2., on peut donner en exemple le fait que la personne, pour un ballon qui se trouvait auparavant dans son champ de vision mais qui a ensuite disparu, désigne l'endroit où il a été vu en dernier en disant « n'y a plus ». Pour le comportement cible 2.3.2.3., on peut donner en exemple la production de mots exprimant qu'elle ne veut pas/refuse l'objet ou l'action, tels que « non, qu'il s'en aille ». Pour le comportement cible 2.3.2.4., on peut donner en exemple des mots tels que « ouvre » représentant le fait de regarder un livre illustré. Pour le comportement cible 2.3.2.5., on peut donner en exemple la production de mots relatifs à l'état spatial de l'objet tels que « là-bas, dedans, panier (représentant le chat qui se tient dans le panier) », ainsi que de mots tels que « à moi », « ça c'est pour moi ».
Objectifs	Comportements Cibles	Explications
2.3.3. Répond aux questions.	2.3.3.1. Répond à la question « Quoi ? ». 2.3.3.2. Répond à la question « Qui ? ». 2.3.3.3. Répond à la question « Où ? ». 2.3.3.4. Répond à la question « Comment ? ». 2.3.3.5. Répond à la question « Pourquoi ? ». 2.3.3.6. Répond à la question « Quand ? ».	Lors de l'évaluation des comportements cibles de l'objectif 2.3.3., les questions « Quoi ?, Qui ?, Où ?, Comment ?, Pourquoi ? et Quand ? » doivent être évaluées dans l'ordre développemental suivant.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
Section 2.3. Période Verbale — Langage Expressif 2.3.4. Utilise des mots adaptés à des fonctions de communication élaborées.	2.3.4.1. Utilise des mots adaptés à la fonction de refus d'un objet/d'une action/d'une information. 2.3.4.2. Utilise des mots adaptés à la fonction de demande d'un objet/d'une action/d'une information. 2.3.4.3. Utilise des mots adaptés à la fonction de déclaration. 2.3.4.4. Utilise des mots adaptés à la fonction de réponse. 2.3.4.5. Utilise des mots adaptés à la fonction de commentaire.v	Pour l'évaluation des comportements cibles de l'objectif 2.3.4. ; * Une méthode d'évaluation multiple est recommandée. Dans cet objectif, on évalue à quelle fonction de communication servent les mots produits. Par exemple, l'énoncé « pas » utilisé par la personne sert à la fonction de refus d'une information. * Outre les tests de langage standardisés formels comportant les étapes du développement sémantique relatif au domaine du contenu du langage, il est recommandé d'utiliser des outils d'évaluation informels tels que l'analyse d'échantillons de langage et un outil de mesure critérié élaboré par l'enseignant. * Il est recommandé d'utiliser des observations fondées sur l'interaction entre le spécialiste et la personne, dans lesquelles des contextes spécifiques sont planifiés selon la fonction, afin de faire émerger la communication verbale de la personne selon la fonction de communication. * Il faut utiliser des matériels visant à faire émerger intentionnellement les fonctions de communication. Pour le comportement cible 2.3.4.1., on peut donner en exemple la production de mots adaptés à la fonction de refus d'un objet, d'une action ou d'une information, tels que « non, ne fais pas, pas ». Pour le comportement cible 2.3.4.2., on peut donner en exemple la production de mots adaptés à la fonction de demande d'un objet, d'une action ou d'une information, tels que « donne, fais, c'est quoi ça ? ».

Section 2.3. Période Verbale — Langage Expressif 2.3.5. Construit des phrases correctement structurées.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
		Pour le comportement cible 2.3.4.3., on peut donner en exemple le fait que, lorsqu'on demande à la personne « qu'est-ce que tu vois ? », elle produise des mots adaptés à la fonction de déclaration tels que « maison, voiture, chat, etc. ». Pour le comportement cible 2.3.4.4., on peut donner en exemple la production de mots adaptés à la fonction de réponse tels que « oui, d'accord, voiture ». Pour le comportement cible 2.3.4.5., on peut donner en exemple la production de mots adaptés à la fonction de commentaire d'une situation, d'une personne ou d'un événement, tels que « j'ai eu peur, ma maman, la voiture s'en va ».

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	2.3.5.1. Construit une proposition principale correctement structurée. 2.3.5.2. Construit une proposition subordonnée correctement structurée.	Pour l'évaluation des comportements cibles de l'objectif 2.3.5. ; Une méthode d'évaluation multiple est recommandée. * Lors de l'entretien avec les parents, on peut concrètement demander au parent de décrire les trois phrases les plus longues que la personne utilise spontanément. En outre, pour l'évaluation de cet objectif, il est recommandé d'utiliser des tests de langage standardisés formels ainsi que des outils d'évaluation informels tels que l'analyse d'échantillons de langage. * Afin d'obtenir le résultat le plus proche de la performance langagière réelle de la personne, il est nécessaire, après le recueil de l'échantillon de langage, de le transcrire, de l'analyser et d'interpréter les résultats de l'analyse. * Il est recommandé de recueillir l'échantillon de langage lors de l'interaction entre le parent et la personne dans un contexte de jeu libre, ou lors de l'interaction entre le spécialiste et la personne à partir de questions ouvertes préalablement planifiées. * Il faut créer des situations d'interaction comportant des matériels et des contextes de conversation visant à faire émerger intentionnellement des propositions principales et subordonnées. Les questions ouvertes destinées à amener la personne à construire des phrases ne doivent pas lui être posées de façon consécutive ; afin de maintenir sa motivation, le climat d'un contexte de conversation ou d'interaction ludique doit être préservé. Pour le comportement cible 2.3.5.1., il s'agit des propositions principales, également appelées « phrases simples », qui comportent un énoncé indépendant.

Dans la section jeu symbolique ; Il faut tenir compte de la diversité des jouets utilisés lors de l'évaluation des comportements cibles. Les comportements cibles figurant dans cette section sont des comportements progressant selon un cours développemental et hiérarchique. Par exemple, sur le plan du développement du jeu, les personnes au développement typique ont tendance à assembler les objets après les avoir démontés. Il est recommandé de présenter dans une boîte les jouets utilisés lors de l'évaluation des comportements cibles. Pour l'évaluation des comportements cibles, il est recommandé d'observer les actions de jeu de la personne avec les jouets, sans aide, pendant un total de 10 minutes. Lors de l'évaluation des comportements cibles, après avoir placé les jouets dans le champ de vision de la personne, il faut seulement désigner les objets ou dire leurs noms. Aucune action avec objet liée aux jouets ne doit être modelée. L'action de jeu ne doit pas être exprimée verbalement. Pour encourager la participation de la personne, on peut produire les sons des jouets qu'elle a choisis. Sans systématisme, les actions de jeu peuvent parfois être imitées afin de renforcer naturellement les comportements de participation sociale de la personne à l'évaluation. Il est recommandé d'établir fréquemment un contact visuel avec la personne et de lui sourire. Pendant l'évaluation, ses vocalisations ou ses productions de mots peuvent être imitées ou élargies afin de soutenir la participation sociale. Si la personne continue à jouer avec un jouet pendant plus d'une minute, il est recommandé d'orienter les autres jouets vers elle en produisant des sons du type « hop ». Le critère de réalisation d'un objectif est la manifestation d'au moins 2 types différents de comportements cibles parmi les comportements cibles rattachés aux objectifs, ainsi que la manifestation d'un total de 4 occurrences, quel que soit le ou les comportements cibles concernés.

Colonne 1

Section 2.3. Période Verbale — Expressif Son utilisation conjointe avec le comportement cible 2.3.5.2. signifie l'emploi de phrases complexes. Pour ce comportement cible, une phrase d'un ou deux mots telle que « papa venu » peut être donnée en exemple. Pour le comportement cible 2.3.5.2., il s'agit des propositions subordonnées dépendantes, utilisées avec la proposition principale et comportant généralement des structures grammaticales telles que des conjonctions ou des suffixes. Ce comportement cible est utilisé conjointement avec les propositions principales. Il est recommandé d'évaluer ce comportement cible, sur le plan développemental, chez les personnes qui construisent des phrases de deux, trois mots ou plus. Pour le comportement cible 2.3.5.2., une phrase telle que « mon papa est venu mais il n'y a pas de voiture » peut être donnée en exemple.

Pour l'évaluation et l'enseignement des comportements cibles, il faut créer un environnement de jeu naturel, au sol recouvert de tapis, comportant une table basse et une table. Il faut s'asseoir face à la personne, à faible distance (par exemple 50 cm ou un pas). Les jouets choisis pour l'enseignement des comportements cibles ne doivent pas être exactement identiques à ceux utilisés lors de l'évaluation. Il doit s'agir de jouets du même type mais présentant des caractéristiques différentes (couleur, etc.). L'enseignement doit s'inscrire dans un thème de jeu et les contextes doivent être liés entre eux. Au début de l'enseignement, il faut proposer un choix de jouets à la personne, suivre son initiative, imiter ses actions de jeu, modeler fréquemment l'action de jeu visée en produisant les sons des jouets, et renforcer les actions de jeu en la laissant jouer lorsqu'elle manifeste le comportement cible approprié avec le jouet, ou en assurant des conséquences naturelles liées au comportement cible. Pour l'enseignement des comportements cibles, il est recommandé d'utiliser des approches d'intervention développementales et comportementales naturelles fondées sur des données probantes ainsi que des approches d'intervention centrées sur les parents. Les méthodes d'enseignement choisies doivent soutenir non seulement le jeu, mais aussi l'imitation, l'attention conjointe ainsi que le langage et la communication.

Section 2.4. Jeu Symbolique

Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3	Colonne 4
	2.4.1. Joue à des jeux simples.	2.4.1.1. Utilise les objets de manière similaire. 2.4.1.2. Utilise les objets conformément à leur fonction. 2.4.1.3. Retire les pièces des jouets.	Pour les comportements cibles de l'objectif 2.4.1., il est recommandé d'utiliser des jouets tels que ballon, voiture, maracas, téléphone, hochet, tambour, jeu de puzzle, récipients gigognes. Pour le comportement cible 2.4.1.1., on peut donner en exemple le fait de secouer un objet quelconque sans distinction de type, de frapper des objets l'un contre l'autre, de lancer un objet quelconque. Lancer des objets est un comportement de jeu observé lorsque la personne est à l'aise pendant qu'elle s'intéresse aux jouets. Il ne doit pas être confondu avec le comportement de lancer visant à faire du mal à autrui lorsque la personne est en colère. Pour le comportement cible 2.4.1.2., on peut donner en exemple les actions avec objet telles que conduire une voiture, secouer un maracas, agiter un hochet, faire rouler un ballon. Pour le comportement cible 2.4.1.3., on peut donner en exemple les actions avec objet telles que sortir des récipients gigognes, retirer les pièces d'un puzzle, séparer ou retirer des pièces de Lego, retirer des blocs, séparer des cubes, retirer des anneaux d'une tige.

Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3	Colonne 4
	2.4.2. Assemble des objets.	2.4.2.1. Emboîte des jouets à pièces. 2.4.2.2. Réalise des assemblages simples à partir de jouets à pièces. 2.4.2.3. Réalise des assemblages originaux à partir de jouets à pièces.	Pour les comportements cibles de l'objectif 2.4.2., il est recommandé d'utiliser des jouets tels que boîtes gigognes (démontées), puzzles (démontés), Legos (démontés), voiture-camion-route (en un seul ensemble).
Objectifs	Comportements Cibles	Explications	
Objectifs	Comportements Cibles	Explications	
		Pour le comportement cible 2.4.2.1., on peut donner en exemple les actions avec objet telles qu'emboîter un puzzle, des boîtes gigognes ou des Legos, enfiler des anneaux sur une tige, empiler des blocs ou des cubes. Pour le comportement cible 2.4.2.2., on peut donner en exemple les actions avec objet telles qu'enfiler des perles sur un fil, mettre les pièces de puzzle dans une boîte, mettre les Legos dans une assiette, empiler les boîtes gigognes, mettre de petites pièces à l'intérieur de grands objets. Pour le comportement cible 2.4.2.3., on peut donner en exemple les actions avec objet telles que mettre un objet ménager à l'intérieur de la maison de poupée, conduire la voiture dans le garage, mettre la nourriture dans l'assiette, mettre un objet à l'arrière du camion et le conduire, poser la voiture sur la route et la conduire, faire une route avec des cubes, faire une maison avec des blocs, passer des anneaux à son bras, faire un garage avec des Legos, mettre un objet dans la benne du camion	

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
Section 2.4. Jeu Symbolique 2.4.3. Réalise des actions familières avec des objets et des figurines.	2.4.3.1. Réalise des actions familières en associant les objets à elle-même. 2.4.3.2. Réalise des actions familières sur une figurine en associant les objets à la figurine. 2.4.3.3. Réalise des actions familières avec deux figurines ou plus.	Pour le comportement cible 2.4.3.1., il est recommandé d'utiliser des jouets tels que tasse-soucoupe-cuillère-théière jouet-service à thé, assiette-cuillère et autre service de table, fruits ou animaux en modèle réduit, coussin, plus de deux poupées, peigne, miroir, voiture, figurines (petits personnages). Pour le comportement cible 2.4.3.1., on peut donner en exemple, comme actions familières, les actions avec objet telles que faire semblant de boire dans un verre vide, faire semblant de parler au téléphone, faire semblant de manger avec une cuillère, faire semblant de manger un aliment en modèle réduit, faire semblant de se peigner, faire semblant de dormir. Pour le comportement cible 2.4.3.2., on peut donner en exemple, comme figurines, une poupée, une marionnette, un animal en modèle réduit, un personnage en modèle réduit, des figurines de personnages de dessins animés. Pour le comportement cible 2.4.3.2., on peut donner en exemple les actions avec objet telles que porter le verre à la bouche de la poupée, porter le peigne aux cheveux de la poupée, porter l'aliment en modèle réduit à la bouche de la poupée, coucher la poupée dans son lit, faire monter le personnage dans la voiture. Pour le comportement cible 2.4.3.3., on doit attendre que les actions réalisées avec les figurines soient manifestées de façon consécutive. Par exemple, tout de suite après avoir donné à manger à la poupée avec une cuillère, elle doit donner à manger à l'animal en peluche. Pour le comportement cible 2.4.3.3., on peut donner en exemple les actions avec objet telles que nourrir avec la cuillère à la fois la poupée et l'animal, endormir à la fois le poupon garçon et le poupon fille, tendre le biberon à la fois à la poupée et à l'animal.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
2.4.4. Joue à des jeux symboliques. Section 2.4. Jeu Symbolique	2.4.4.1. Traite les figurines comme si elles étaient vivantes. 2.4.4.2. Utilise des objets comme s'ils étaient un autre objet. 2.4.4.3. Utilise des objets inexistantes comme s'ils existaient. 2.4.4.4. Attribue un rôle à elle-même ou à autrui. 2.4.4.5. Réalise différentes actions avec la même figurine. 2.4.4.6. Endosse les rôles de personnages imaginaires.	Pour l'évaluation et l'enseignement des comportements cibles de l'objectif 2.4.4., il est recommandé d'utiliser des jouets tels que tasse-soucoupe, cuillère-théière jouet-service à thé, assiette-cuillère et autre service de table, fruits ou animaux en modèle réduit, coussin, plus de deux poupées, peigne, miroir, voiture, figurines (petits personnages). Pour le comportement cible 2.4.4.1., on peut donner en exemple, comme figurines, une poupée, une marionnette, un animal en modèle réduit, un personnage en modèle réduit, des figurines de personnages de dessins animés. Pour le comportement cible 2.4.4.1., on peut donner en exemple les actions avec objet telles que faire frapper le ballon par la poupée, faire tenir un microphone à la poupée et lui faire faire semblant de chanter, faire tenir un peigne à la poupée et lui faire faire semblant de se peigner, faire conduire une voiture à la poupée, faire tenir une cuillère et une fourchette à la poupée et lui faire faire semblant de manger. Pour le comportement cible 2.4.4.2., on peut donner en exemple les actions avec objet telles que mettre l'assiette sur sa tête comme un chapeau, conduire un Lego comme une voiture, porter des blocs à son oreille comme un téléphone. Pour le comportement cible 2.4.4.3., on peut donner en exemple les actions avec objet telles que faire semblant de mettre du sucre dans le verre et de remuer alors qu'il n'y a pas de sucre, faire semblant de piquer avec une fourchette la nourriture dans l'assiette alors qu'il n'y a pas de nourriture, faire semblant de laver la poupée alors qu'il n'y a pas d'eau, faire semblant de verser du thé dans le verre. Le comportement cible 2.4.4.4. comprend les comportements de jeu thématique, c'est-à-dire à thème. On peut donner en exemple le jeu de la dinette. Pour le comportement cible 2.4.4.4., on peut donner en exemple des actions telles qu'endosser le rôle du médecin dans un thème de jeu, endosser le rôle de la mère dans un thème de jeu de dinette, attribuer à autrui le rôle du malade dans un thème de jeu, endosser le rôle du réparateur dans un thème de jeu. Le comportement cible 2.4.4.5., appelé schéma multiple, comprend une chaîne d'actions dans un contexte où les actions sont liées entre elles du point de vue de l'objet, de la personne ou de l'événement. *Pour le comportement cible 2.4.4.5., on peut donner en exemple des actions telles que nourrir la poupée, la bercer, l'endormir ; conduire la voiture, la garer, provoquer un accident ; conduire l'ambulance, faire monter le malade dans l'ambulance et l'emmener à l'hôpital. *Pour le comportement cible 2.4.4.6., on peut donner en exemple le fait d'incarner un personnage de dessin animé.

Dans la section jeu social ; Les objectifs et les comportements cibles associés visent la participation sociale pendant le jeu. Ces comportements cibles se situent sur un continuum allant du fait de ne pas avoir conscience de la présence d'autres personnes dans le même environnement jusqu'à la manifestation d'actions de jeu en interaction sociale avec d'autres personnes. L'évaluation du jeu symbolique doit être réalisée en parallèle de l'évaluation de ces comportements cibles, mais à des moments différents. Lors de l'évaluation des objectifs et des comportements cibles associés, au moins une personne doit participer avec la personne en tant que partenaire de jeu. Lors de l'évaluation ou de l'enseignement des comportements cibles, le critère d'éloignement par rapport à l'éducateur, à l'adulte ou à un pair peut être défini comme le fait que la personne se trouve à 50 cm ou à un pas de l'autre personne, et le critère de proximité comme le fait d'être assis face à l'autre personne à une distance de 50 cm ou d'un pas, voire moins. Lors de

l'évaluation des objectifs et des comportements cibles associés, il faut choisir des jouets adaptés au niveau de jeu symbolique de la personne. Lors de l'évaluation des objectifs et des comportements cibles associés, il faut utiliser des environnements présentant les caractéristiques de l'environnement d'évaluation utilisé pour l'évaluation des objectifs de jeu symbolique. Lors de l'évaluation et de l'enseignement des objectifs et des comportements cibles associés, il est recommandé d'utiliser des jouets semblables à ceux choisis par la personne. Il est recommandé d'enseigner les comportements cibles visés conjointement avec les comportements cibles du jeu symbolique. Pour l'enseignement des comportements cibles, il est recommandé d'utiliser des approches d'intervention développementales et comportementales naturelles fondées sur des données probantes. Des approches d'intervention centrées sur les parents peuvent également être privilégiées. Il est recommandé de généraliser les comportements cibles à différents environnements (maison, crèche, etc.) et à différentes personnes (parent, frère ou sœur, pair, etc.).

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
2.5.1. Joue en observant dans le même environnement. Section 2.5. Jeu Social	2.5.1.1. Joue seule, avec un seul objet et sans pair, à distance de l'éducateur. 2.5.1.2. Joue au niveau du jeu spectateur en observant de loin son partenaire de jeu.	Pour l'enseignement des comportements cibles de l'objectif 2.5.1., il est recommandé d'utiliser des techniques efficaces pour établir une interaction sociale avec la personne, telles que l'« imitation » de ses comportements et le « discours parallèle ». * Pour l'utilisation de la technique d'imitation, on peut donner en exemple le fait, pendant l'interaction ludique avec la personne, de prendre le même objet qu'elle a pris en main et de reproduire exactement les actions qu'elle réalise, en imitant en même temps à l'identique les sons ou les mots qu'elle produit. Pour l'enseignement de l'objectif 2.5.1., il est recommandé d'enseigner conjointement les comportements cibles de jeu simple de la section jeu symbolique. Pour la première évaluation du comportement cible 2.5.1.1., il est recommandé qu'un adulte familier à la personne ou un de ses pairs soit présent. Pour le comportement cible 2.5.1.1., on peut donner en exemple le fait de conduire une voiture seule, sans établir d'interaction sociale, à un pas ou à 50 cm de son partenaire de jeu ou dans un coin de la pièce. Ce comportement cible correspond au fait que les personnes, en particulier celles du jeune groupe d'âge présentant de sérieuses limitations d'interaction sociale et commençant pour la première fois à bénéficier d'une éducation de soutien, se trouvent dans le même environnement que l'éducateur, même pour une courte durée, sans manifester de comportements d'évitement de la personne. Par conséquent, même si elles jouent seules avec les jouets pour lesquels elles montrent un intérêt excessif, cela doit être considéré comme l'atteinte du niveau consistant à jouer en étant présent dans le même environnement. Pour le comportement cible 2.5.1.2., on peut donner en exemple les comportements consistant à regarder, même rarement, le visage du partenaire de jeu présent dans le même environnement mais à distance, ou à regarder le jouet qu'il a en main, tout en réalisant des actions de jeu avec un jouet.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
2.5.2. Joue en jeu parallèle. Section 2.5. Jeu Social	2.5.2.1. Joue en jeu parallèle à proximité de son partenaire de jeu, avec des jouets semblables à ceux choisis par l'éducateur. 2.5.2.2. Joue à tour de rôle avec son partenaire de jeu en utilisant le même ensemble de jouets, face à face.	Pour l'enseignement des comportements cibles de l'objectif 2.5.2., il est recommandé, outre le modelage, de recourir à l'étiquetage et à la description verbale des actions et de l'intention communicative. *Il est recommandé d'enseigner conjointement les comportements cibles de jeu simple et de jeu combinatoire de la section jeu symbolique. Pour le comportement cible 2.5.2.1., des jouets doivent être présents à proximité du partenaire de jeu dans l'environnement de jeu. Pour le comportement cible 2.5.2.1., on peut donner en exemple des comportements de jeu parallèle tels que regarder le visage du partenaire de jeu qui utilise le même jouet, regarder le jouet qu'il a en main, sourire, demander au partenaire de jeu le jouet qu'il a en main. Pour le comportement cible 2.5.2.2., on peut donner en exemple des comportements de jeu parallèle tels que, à faible distance du partenaire de jeu, tout en regardant le visage de l'éducateur et le jouet qu'il a en main, désigner le jouet que le partenaire de jeu a en main ou parler du jouet ; choisir le jouet choisi par le partenaire de jeu ; respecter le tour dans les jeux fondés sur l'alternance des tours.
2.5.3. Joue en jeu coopératif.	2.5.3.1. Joue en jeu coopératif avec son partenaire de jeu sur un thème semblable, dans le même scénario. 2.5.3.2. Intègre son partenaire de jeu au scénario qu'elle a elle-même initié.	Pour l'enseignement des comportements cibles de l'objectif 2.5.3., il est recommandé de les enseigner conjointement avec les comportements cibles de jeu symbolique de la section jeu symbolique. Pour le comportement cible 2.5.3.1., on peut donner en exemple le fait de jouer son rôle en réalisant plusieurs actions avec des jouets semblables, dans un même thème (par exemple la dinette) et un même scénario (par exemple préparer du thé pour le partenaire de jeu qui joue le rôle de l'invité) — par exemple faire semblant d'ouvrir la porte en tant qu'hôte, dire bonjour, préparer le thé, servir. Pour le comportement cible 2.5.3.2., on peut donner en exemple des actions telles que planifier avec le partenaire de jeu la détermination du thème, du scénario et du rôle avant le jeu, attribuer un rôle au partenaire de jeu, lui rappeler son rôle.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
2.6.1. Utilise des outils de communication alternative fondés sur la photographie, l'objet ou l'appareil. Section 2.6. Communication Alternative	2.6.1.1. Refuse un objet, une action, une information en utilisant un outil de communication alternative. 2.6.1.2. Demande un objet, une action, une information en utilisant un outil de communication alternative. 2.6.1.3. Répond en utilisant un outil de communication alternative.	Les comportements cibles de l'objectif 2.6.1. peuvent être recommandés, afin de répondre au besoin de communication et de soutenir le développement de la communication, chez les personnes qui, après l'enfance, se trouvent à l'adolescence ou à l'âge adulte jeune et n'ont pas atteint les objectifs figurant dans la deuxième section visant à faire émerger et à développer la communication verbale, ou qui ne peuvent communiquer verbalement que de manière limitée. * Avant l'évaluation de ces comportements cibles, il faut évaluer les comportements cibles de langage et de communication de la période préverbale. Il est recommandé de consigner l'utilisation, même limitée, de comportements de communication tels que les gestes conformément à une intention communicative, afin de s'en servir comme comportements auxiliaires pour soutenir la communication alternative. * Il faut évaluer le niveau de reconnaissance par la personne des images relatives aux symboles d'objets ainsi que son niveau d'intérêt pour les appareils technologiques tels que les tablettes. * Pour le soutien des compétences de communication alternative, il est recommandé d'utiliser, outre les technologies d'assistance comportant des symboles d'objets réels ou des symboles tangibles, des dispositifs de communication alternative de haute technologie soutenant la réponse et le commentaire à plusieurs niveaux.
Colonne 1		Colonne 2
3. Nom du Module COMPÉTENCES SOCIALES		
3. Objet du Module est visé.		Le Module Compétences Sociales vise à ce que les personnes présentant une déficience intellectuelle mettent en œuvre les compétences sociales
3. Sections du Module de Problèmes		Communication et Interaction, Reconnaître, Comprendre et Exprimer les Émotions, Gestion des Émotions et du Comportement, Résolution Sociale
Pour l'enseignement et l'évaluation des comportements cibles figurant dans la Section 1, il faut travailler en milieux naturels ; si les conditions ne s'y prêtent pas, il faut créer des environnements simulés. Il faut créer des occasions permettant à la personne de manifester la compétence. Pour l'enseignement de ces comportements cibles, on peut recourir à des méthodes telles que le scénario social, l'enseignement direct, le modèle vidéo, l'approche par processus cognitifs. Les comportements cibles figurant dans la Section 1 ont été rédigés à l'intention des personnes disposant ou non d'un langage verbal. Pour les personnes disposant d'un langage verbal, il faut enseigner conjointement les gestes, les mimiques et les actions ainsi que les expressions verbales. Les comportements cibles figurant dans la Section 1 doivent être enseignés à la personne en insistant sur la communication avec les personnes qu'elle connaît. Objectifs Comportements Cibles		Explications
3.1.1. Salue. 3.1.1.1. Salue son entourage proche en utilisant des gestes, des mimiques et des actions. 3.1.1.2. Salue son entourage proche en utilisant des expressions verbales.		Pour l'enseignement des comportements cibles figurant dans l'objectif 3.1.1., on doit attendre de la personne qu'elle salue en utilisant des expressions verbales telles que « bonjour », « bon matin », « salut », etc., ainsi que des gestes/mimiques/actions tels que serrer la main, saluer de la tête, faire signe de la main, etc.

Colonne 1	Colonne 2
Section 3.1. Communication et Interaction 3.1.2. Prend congé. 3.1.2.1. Prend congé de son entourage proche en utilisant des gestes, des mimiques et des actions. 3.1.2.2. Prend congé de son entourage proche en utilisant des expressions verbales.	Pour l'enseignement des comportements cibles figurant dans l'objectif 3.1.2., on doit attendre de la personne qu'elle salue en utilisant des expressions verbales telles que « au revoir », « adieu », « à bientôt », etc., ainsi que des gestes/mimiques/actions tels que serrer la main, saluer de la tête, faire signe de la main, etc.
3.1.3. Communique. 3.1.3.1. Initie la communication en utilisant des gestes, des mimiques et des actions appropriés. 3.1.3.2. Initie la communication en utilisant des expressions verbales appropriées. 3.1.3.3. Maintient la communication en réagissant par des gestes, des mimiques et des actions appropriés à la communication initiée par son interlocuteur.	Lors du travail sur les objectifs et les comportements cibles 3.1.3. et 3.1.4., il faut adopter une approche globale et les travailler simultanément. Dans les comportements cibles figurant dans les objectifs 3.1.3. et 3.1.4., on attend de la personne qu'elle produise des réactions socialement acceptables. Par exemple, en 3.1.3.6., il n'est pas correct que la personne maintienne la communication en employant un mot argotique en réaction à la situation racontée par son interlocuteur, car cela n'est pas socialement acceptable.

Section 3.1. Communication et Interaction 3.1.4. Respecte les règles de communication.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	3.1.3.4. Maintient la communication en réagissant par des expressions verbales appropriées à la communication initiée par son interlocuteur. 3.1.3.5. Maintient la communication avec son interlocuteur en utilisant des gestes, des mimiques et des actions appropriés. 3.1.3.6. Maintient la communication avec son interlocuteur par des questions et des commentaires appropriés. 3.1.3.7. Met fin à la communication en utilisant des gestes, des mimiques et des actions appropriés. 3.1.3.8. Met fin à la communication en utilisant des expressions verbales appropriées.	Le mot « approprié » figurant dans les comportements cibles des objectifs 3.1.3. et 3.1.4. exprime également le fait que la personne réagisse aux émotions et aux pensées que son interlocuteur manifeste pendant la communication. Par exemple, pour le comportement cible 3.1.3.5., il n'est pas correct que la personne réagisse en riant ou en se moquant alors que son interlocuteur raconte, avec une expression triste, un événement pénible qu'il a vécu.
	3.1.4.1. Établit un contact visuel avec son interlocuteur. 3.1.4.2. Communique en ajustant la distance physique en fonction de son interlocuteur. 3.1.4.3. Montre qu'elle écoute son interlocuteur en utilisant des gestes, des mimiques et des actions appropriés. 3.1.4.4. Montre qu'elle écoute son interlocuteur en utilisant des mots appropriés. 3.1.4.5. Prend la parole dans une conversation. 3.1.4.6. Communique en utilisant un ton de voix approprié.	
3.1.5. Utilise les formules de politesse dans la communication.	3.1.5.1. Utilise les expressions appropriées pour demander la permission. 3.1.5.2. Utilise les formules sociales adaptées aux contextes (courses, visite à un malade, etc.). 3.1.5.3. Utilise les formules de politesse dans la communication.	Pour le comportement cible 3.1.5.1., on peut donner en exemple des expressions telles que « Puis-je prendre ? », « Pouvez-vous me donner ? ». Pour le comportement cible 3.1.5.3., on peut donner en exemple des expressions telles que « S'il vous plaît, de rien, excusez-moi, merci, je suis désolé ». Ces formules de politesse peuvent être diversifiées selon les besoins de la personne.

Section 3.2. Reconnaître, Comprendre et Exprimer les Émotions

Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3	Colonne 4
	3.1.6. Met en œuvre les compétences régulant l'interaction sociale.	3.1.6.1. Attend son tour. 3.1.6.2. Partage ses affaires. 3.1.6.3. S'entraide. 3.1.6.4. Coopère. 3.1.6.5. Assume ses responsabilités.	Pour l'enseignement et l'évaluation des comportements cibles figurant dans l'objectif 3.1.6., il faut travailler en milieux naturels ; si les conditions ne s'y prêtent pas, il faut créer des environnements simulés. Il faut créer des occasions permettant à la personne de manifester la compétence. Pour l'enseignement de ces comportements cibles, on peut recourir à des exercices de jeu de rôle. Pour le comportement cible 3.1.6.1., on peut donner en exemple les comportements consistant à se mettre dans la file et à attendre son tour.
	Objectifs	Pour l'enseignement des comportements cibles figurant dans la Section 2, il faut recourir à des jeux, à des exercices de jeu de rôle, etc. Dans les compétences de reconnaissance et d'expression des émotions, les comportements cibles ont été rédigés à l'intention des personnes disposant ou non d'un langage verbal. Pour les personnes disposant d'un langage verbal, il faut enseigner conjointement les gestes, les mimiques et les actions ainsi que les expressions verbales Comportements Cibles	Explications
	3.2.1. Reconnaît les émotions.	3.2.1.1. Imite les gestes/mimiques exprimant des émotions. 3.2.1.2. Montre les émotions sur des supports visuels. 3.2.1.3. Nomme les émotions figurant sur un support visuel. 3.2.1.4. Montre, en utilisant ses gestes/mimiques, l'émotion qui lui est nommée.	
	3.2.2. Réagit de manière appropriée à ses propres émotions et à celles d'autrui.	3.2.2.1. Imite les gestes/mimiques exprimant des émotions. 3.2.2.2. Montre les émotions sur des supports visuels.	Dans les comportements cibles 3.2.2.1. et 3.2.2.2., on attend de la personne qu'elle réagisse à l'émotion qu'elle manifeste sur le moment pendant la communication. Par exemple, il est correct que la personne exprime sa joie avec un ton de voix enthousiaste et une expression souriante.
Colonne 1	Colonne 2		
Section 3.2. 3.2.2.3. Nomme les émotions figurant sur un support visuel. 3.2.2.4. Montre, en utilisant ses gestes/mimiques, l'émotion qui lui est nommée.	Dans le comportement cible 3.2.2.3., on attend de la personne qu'elle réagisse à l'émotion que son interlocuteur manifeste pendant la communication. Par exemple, il est correct qu'elle montre par une expression triste qu'elle comprend son interlocuteur lorsque celui-ci pleure.		

Colonne 1	Colonne 2
Pour l'enseignement et l'évaluation des comportements cibles figurant dans la Section 3, il faut recourir à des environnements simulés et à des scénarios structurés. Les comportements cibles figurant dans la Section 3 ont été rédigés à l'intention des personnes disposant ou non d'un langage verbal. Pour les personnes disposant d'un langage verbal, il faut enseigner conjointement les gestes, les mimiques et les actions ainsi que les expressions verbales. Objectifs Comportements Cibles	Explications
Section 3.3. Gestion des Émotions et du Comportement 3.3.1. Réagit de manière appropriée aux demandes appropriées de ceux qui ne le sont pas. d'autrui. 3.3.1.1. Distingue les demandes/comportements appropriés de ceux qui ne le sont pas. d'autrui. 3.3.1.2. Utilise des gestes/mimiques et des actions appropriés pour indiquer qu'elle accepte la demande de la personne. 3.3.1.3. Utilise des mots/phrases appropriés pour indiquer qu'elle accepte la demande de la personne. 3.3.1.4. Utilise des gestes/mimiques et des actions appropriés pour indiquer qu'elle refuse la demande de la personne. 3.3.1.5. Utilise des mots/phrases appropriés pour indiquer qu'elle refuse la demande de la personne.	

Pour l'enseignement et l'évaluation des comportements cibles figurant dans la Section 4, il faut recourir à des environnements simulés, à des séquences vidéo, à des études de cas ainsi qu'à des scénarios structurés.

Colonne 1		Colonne 2
3.3.2. Exprime ses préférences de manière appropriée. 3.3.2.1. Montre ses préférences par des gestes/ mimiques, des actions, des outils de communication alternative. 3.3.2.2. Exprime ses préférences en utilisant des mots.		
Section 3.3. Gestion des Émotions et du Comportement 3.3.3. Réagit de manière appropriée aux situations lorsqu'elle commet une erreur. négatives. 3.3.3.1. Réagit de manière appropriée lorsqu'elle se met en colère. 3.3.3.2. Réagit de manière appropriée lorsqu'elle subit une injustice. 3.3.3.3. Réagit de manière appropriée lorsqu'elle est rejetée. 3.3.3.4. Réagit de manière appropriée lorsqu'on se moque d'elle. 3.3.3.5. Réagit de manière appropriée lorsqu'elle subit du harcèlement entre pairs. 3.3.3.6. Réagit de manière appropriée lorsqu'elle perd lors d'activités impliquant une compétition.		Pour l'objectif 3.3.3., il faut choisir, parmi des réactions telles que présenter des excuses, compter jusqu'à 10, s'éloigner de l'environnement, en informer un adulte, exprimer à son interlocuteur qu'elle est triste ou en colère, celles qui sont adaptées au contexte et à la performance de la personne. Par exemple, dans une situation donnée, le fait que la personne s'éloigne de l'environnement où elle se trouve lorsqu'on se moque d'elle peut être une réaction acceptable, tandis que dans une autre situation, le fait de rester dans l'environnement où elle se trouve et de compter intérieurement jusqu'à 10 est une réaction acceptable.
Objectifs	Comportements Cibles	Explications
Section 3.4. Résolution de Problèmes Sociaux 3.4.1. Résout les problèmes sociaux rencontrés dans la vie quotidienne.	3.4.1.1. Dit quel est le problème rencontré dans la vie quotidienne. 3.4.1.2. Propose des solutions au problème rencontré dans la vie quotidienne. 3.4.1.3. Met en œuvre les solutions proposées pour les problèmes rencontrés dans la vie quotidienne. 3.4.1.4. Dit si les solutions proposées ont été efficaces ou non pour résoudre le problème.	Pour l'objectif 3.4.1., on travaille en créant des situations-problèmes telles que « En jouant au ballon avec ton ami, tu as cassé par accident la vitre d'une maison. Que fais-tu ? », « Ton ami a pris ton crayon sans permission. Que fais-tu ? ». Si nécessaire, on peut également prévoir des exercices de modelage et de jeu de rôle dans des environnements simulés.

Explications Générales Relatives au Module

Les comportements cibles de la section littératie émergente peuvent faire l'objet d'un enseignement direct, mais ces compétences doivent également être développées de manière efficace et durable au moyen de jeux et d'activités ludiques. La section grammaire est classée par thèmes. Elle ne suit pas un ordre allant du plus facile au plus difficile. L'enseignant peut choisir les objectifs en fonction du programme et de la performance de la personne. Pour les comportements cibles nécessitant une classification et une mise en ordre, il faut utiliser des schémas. Note de bas de page relative aux explications marquées d'un (*) dans la section Compréhension de l'Écrit : *Les questions de compréhension de texte peuvent être posées à la personne selon 3 types. Il s'agit des questions dont la réponse figure dans le texte, des questions inférentielles et des questions faisant appel aux connaissances et à l'expérience. Questions dont la réponse figure dans le texte : questions dont la réponse est explicitement formulée dans une phrase du texte. Questions inférentielles : questions dont la réponse n'est pas explicitement formulée dans une phrase du texte et qui exigent du lecteur qu'il utilise différentes parties du texte et établisse des liens entre les événements.

Questions fondées sur les connaissances et les expériences : questions exigeant du lecteur qu'il réponde en combinant ses propres connaissances et expériences avec les événements du texte.

Colonne 1		
4. Nom du Module LECTURE ET ÉCRITURE		
Le Module Lecture et Écriture vise à permettre aux personnes présentant une déficience intellectuelle de réussir dans les compétences de littératie émergente, de lecture et d'écriture initiales, 4. Objet du Module de lecture et d'écriture fonctionnelles, de grammaire, de compréhension de l'écrit, de compréhension de l'oral et d'expression écrite.		
Littératie Émergente, Lecture et Écriture Initiales, Lecture et Écriture Fonctionnelles, Grammaire, Compréhension de l'Écrit, 4. Sections du Module Compréhension de l'Oral, Expression Écrite		
Objectifs	Comportements Cibles	Explications
4.1.1. Discrimine les propriétés sonores des mots. Section 4.1. Littératie Émergente	4.1.1.1. Dit que les paires de mots prononcées sont identiques. 4.1.1.2. Dit que les paires de mots prononcées sont différentes. 4.1.1.3. Dit si les mots prononcés riment ou non. 4.1.1.4. Dit lesquels des mots prononcés riment. 4.1.1.5. Produit un mot rimaient avec un mot prononcé.	Pour l'objectif 4.1.1., lors de l'enseignement 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 faut demander à la personne de les répéter. 3. Il faut demander à la personne de les dire de façon autonome. 4. Il faut demander à la personne de dire les mots qui riment de façon rythmée. 5. Il faut demander à la personne de produire des mots dont la prononciation ressemble à celle des mots qui riment. 6. Il faut demander à la personne de dire le son accentué dans les mots qui riment. Vous pouvez également travailler cet objectif avec des récits comportant des mots qui riment. Pour les comportements cibles 4.1.1.3., 4.1.1.4. et 4.1.1.5., il faut recourir à des poèmes/comptines/devinettes/chansons comportant des mots qui riment afin de développer la conscience de la rime ; les mots qui riment doivent être accentués et répétés. Il faut veiller à ce que les mots qui riment se ressemblent par au moins 2 sons. Les mots courts sont plus appropriés pour travailler la rime . Pour le comportement cible 4.1.1.1., il faut proposer à la personne des paires de mots identiques entre eux (« bing bing ») ou différents (« bing ding »). Ces mots peuvent être des mots ayant un sens (« çok köç ») comme des mots dépourvus de sens (« pit nit »). Pour le comportement cible 4.1.1.2., il faut travailler avec deux mots. Pour le comportement cible 4.1.1.3., on donne trois mots. Deux d'entre eux riment entre eux tandis que l'un ne rime pas. On doit attendre de la personne qu'elle distingue lesquels des deux riment. Pour le comportement cible 4.1.1.4., il faut utiliser des mots se prêtant à la production de rimes et veiller à ce qu'il s'agisse de mots courts (par exemple « baş, taş, kaş, yaş », etc.).
Objectifs	Comportements Cibles	Explications
4.1.2. Discrimine les propriétés syllabiques des mots.	4.1.2.1. Segmente en syllabes les mots prononcés. 4.1.2.2. Dit la première syllabe d'un mot prononcé. 4.1.2.3. Dit la dernière syllabe d'un mot prononcé.	Pour le comportement cible 4.1.2.1., il faut au début travailler avec des mots courts. Il est important, lors des exercices, de commencer par du modelage. Lors de la segmentation en syllabes, chaque syllabe doit être accentuée en frappant simultanément dans les mains, en frappant la table de la main ou en frappant le pied au sol.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
4.1.3. Discrimine les propriétés phonémiques des mots. Section 4.1. Littératie Émergente	4.1.3.1. Dit si deux mots prononcés commencent ou non par le même son. 4.1.3.2. Dit si deux mots prononcés se terminent ou non par le même son. 4.1.3.3. Dit, parmi trois mots prononcés, ceux qui commencent par le même son. 4.1.3.4. Dit, parmi les mots prononcés, ceux qui se terminent par le même son. 4.1.3.5. Dit un mot commençant par le même son que le mot prononcé. 4.1.3.6. Dit le premier son du mot prononcé. 4.1.3.7. Dit un mot se terminant par le même son que le mot prononcé. 4.1.3.8. Dit le dernier son du mot prononcé.	Pour l'enseignement de l'objectif 4.1.3., il faut impérativement commencer par du modelage afin que les personnes comprennent le contenu de la tâche attendue d'elles. Lors de l'évaluation, il faut expliquer, à partir d'items d'exemple, ce qui est demandé dans l'item concerné. Pour l'enseignement et l'évaluation de l'objectif 4.1.3., il faut 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 propriétés sonores des mots. Pour l'enseignement de l'objectif 4.1.3., il faut avoir conscience de la distinction entre le son et la lettre. Lors de l'enseignement et de l'évaluation, ce sont les sons et non les lettres qui sont accentués. En outre, certaines lettres possèdent plusieurs sons. Par exemple, la lettre « k » se prononce différemment, comme dans les mots « kar » et « kel ». De même, la lettre « g » se prononce différemment, comme dans les mots « gel » et « gol ». Pour l'enseignement de l'objectif 4.1.3., il faut travailler d'abord avec des mots monosyllabiques, puis avec des mots dissyllabiques. Il ne faut pas travailler avec des mots de trois syllabes ou plus. Pour l'enseignement de l'objectif 4.1.3., il faut d'abord travailler avec les sons des consonnes. Pour les comportements cibles 4.1.3.3. et 4.1.3.4., on donne trois mots.

Section 4.1. Littératie Émergente

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	4.1.3.9. Dit ce qui reste d'un mot prononcé après en avoir supprimé le premier ou le dernier son. 4.1.3.10. Dit le nouveau mot qu'il a formé en ajoutant un son au début ou à la fin d'un mot prononcé. 4.1.3.11. Dit le nouveau mot qu'il a formé en remplaçant un son du mot prononcé par un autre son. 4.1.3.12. Dit quel est le mot court prononcé son par son. 4.1.3.13. Segmente en sons un mot court prononcé.	Deux d'entre eux commencent se terminent par le même son tandis que l'un commence se termine par un son différent. On doit attendre de la personne qu'elle distingue lesquels des deux commencent se terminent par le même son. Pour le comportement cible 4.1.3.9., on peut donner en exemple « taş aş » pour dire ce qui reste après suppression du premier son, et « taş ta » pour dire ce qui reste après suppression du dernier son. Pour le comportement cible 4.1.3.10., on peut donner en exemple « aç taç ; ev dev ; çim içim » pour la formation d'un nouveau mot par ajout d'un son au début du mot, et « su sus ; bu bul ; dev deve ; gez gezi » pour la formation d'un nouveau mot par ajout d'un son à la fin du mot. En outre, dans ce comportement cible, afin que le mot à former ait également un sens, le son à ajouter doit être donné en même temps que le mot. Pour le comportement cible 4.1.3.11., il faut procéder en modifiant d'abord les premiers sons, puis les derniers sons et ensuite les sons médians. On peut donner en exemple « baş taş ; baş bal ; baş beş ». En outre, dans ce comportement cible, afin que le mot à former ait également un sens, le son à modifier et le son destiné à le remplacer doivent être donnés ensemble.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
4.1.4. Dit le mot écrit qui lui est montré.	4.1.4.1. Apparie l'écrit illustré donné avec le mot écrit. 4.1.4.2. Apparie l'image donnée avec le mot écrit. 4.1.4.3. Montre, parmi les mots écrits donnés, le mot écrit demandé. 4.1.4.4. Dit le mot écrit qui lui est montré.	Pour l'enseignement de l'objectif 4.1.4., il faut choisir des mots que la personne rencontre fréquemment. Pour cet objectif, ce que l'on attend de la personne n'est pas de lire le mot, mais de le reconnaître à partir de sa forme. Pour le comportement cible 4.1.4.1., on prépare deux jeux relatifs à un thème (par exemple les fruits, les vêtements, etc.) : l'un composé d'image/écrit et l'autre uniquement d'écrit. Le nombre de cartes dans ces jeux doit être adapté aux caractéristiques cognitives de la personne. Il faut demander à la personne d'apparier les écrits avec le mot écrit illustré correspondant.
Objectifs	Comportements Cibles	Explications
4.1.5. Discrimine les propriétés de l'écrit. Section 4.1. Littératie Émergente	4.1.5.1. Montre le sens de l'écriture de gauche à droite. 4.1.5.2. Montre le sens de progression des lignes vers le bas dans un écrit. 4.1.5.3. Dit combien de mots comporte une phrase donnée par écrit contenant 2 à 5 mots. 4.1.5.4. Montre les lettres parmi d'autres formes ressemblant à des lettres. 4.1.5.5. Dit combien de lettres comporte un mot donné par écrit contenant 2 à 6 lettres. 4.1.5.6. Montre une majuscule dans un écrit. 4.1.5.7. Montre une minuscule dans un écrit. 4.1.5.8. Dit combien de phrases comporte un texte court donné par écrit contenant 2 à 4 phrases. 4.1.5.9. Montre les signes de ponctuation de base dans un écrit. 4.1.5.10. Montre, parmi des mots présentés par écrit, le mot identique au mot montré. 4.1.5.11. Montre les lettres identiques entre elles à l'intérieur d'un mot. 4.1.5.12. Montre le mot prononcé parmi la forme écrite de mots de longueurs différentes.	Pour l'objectif 4.1.5., il est important que les personnes rencontrent fréquemment des supports écrits et puissent y accéder. Dans toutes les activités, et particulièrement lors des activités de lecture de livres, la conscience de l'écrit doit être développée en insistant sur les propriétés de l'écrit (par exemple, en montrant l'écrit sur la page et en disant « Je commence à lire ici. », puis en suivant l'écrit du doigt pendant un moment, on peut souligner le sens de gauche à droite de l'écriture. On peut également souligner la forme des signes de ponctuation en disant « Regarde, il y a un énorme point d'interrogation ici ! »). Pour le comportement cible 4.1.5.3., suivre de temps en temps du doigt sur les supports écrits et montrer du doigt la forme écrite du mot prononcé est important pour que les personnes développent la notion de mot. Pour le comportement cible 4.1.5.4., l'évaluation doit se faire en présentant 3 à 4 supports visuels dont l'un est une lettre et les autres des formes ressemblant à une lettre (?, <, ±, ω, j, l, etc.). Pour le comportement cible 4.1.5.10., il faut présenter, avec le mot cible (par exemple « kömür »), 2 à 3 mots d'orthographe semblable mais différents (« kemer, köruk, kûme », etc.) ainsi qu'un mot identique au mot cible, et demander à la personne de distinguer le mot identique. Pour le comportement cible 4.1.5.12., on prononce à la personne un mot dont la prononciation est longue (par exemple « chaise ») ou courte (par exemple « eau ») et on lui demande lequel des 2 à 3 mots qui lui sont montrés pourrait être ce mot. Par exemple, on montre à la personne deux cartes sur lesquelles sont écrits les mots « chaise » et « eau » et on lui donne une consigne du type « À ton avis, sur laquelle est-il écrit chaise ? », afin d'évaluer si elle a conscience que la forme écrite d'un mot dont la prononciation est longue doit elle aussi être longue.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
4.2.1. Discrimine le son présenté. Section 4.2. Lecture et Écriture Initiales	4.2.1.1. Montre les images des mots commençant par le son présenté. 4.2.1.2. Dit le son par lequel commencent les mots commençant par le son présenté. 4.2.1.3. Montre les images des mots se terminant par le son présenté. 4.2.1.4. Dit le son par lequel se terminent les mots se terminant par le son présenté.	Les comportements cibles 4.2.1.1. et 4.2.1.3. 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, il faut par exemple montrer les images de deux mots commençant/se terminant par le son présenté et de mots commençant/se terminant par un son différent, dire les mots, puis demander de montrer ceux qui commencent/se terminent par le même son (le son présenté). Pour la discrimination, il faut présenter à la personne un ensemble composé 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 application, il faut utiliser des mots et leurs images constituant au moins quatre ensembles. Pour les comportements cibles 4.2.1.1. et 4.2.1.3., on peut donner la consigne, en produisant le son présenté, sous la forme « Montre celui qui commence par ... ! » (discrimination), « Montre ceux qui commencent par ... ! » (appariement). Pour la discrimination, la consigne doit être « Quel mot ne commence pas par ... ? Montre-le ! ». Ces comportements cibles peuvent être organisés en choix d'un mot parmi trois ou quatre supports visuels selon le niveau cognitif de la personne. Pour les comportements cibles 4.2.1.2. et 4.2.1.4., les mots doivent être présentés à la personne avec leurs images et prononcés. Lors de la prononciation, il faut accentuer le son à enseigner. Bien que l'ordre d'enseignement des groupes de sons soit fixé dans le programme d'enseignement, il faut tenir compte des sons que la personne est capable de produire dans l'ordre de présentation des sons.
4.2.2. Lit le son présenté.	4.2.2.1. Lit la minuscule du son présenté. 4.2.2.2. Lit la majuscule du son présenté.	Parallèlement aux exercices réalisés pour l'objectif 4.2.2., il faut veiller à ce que la personne se tienne droite lorsqu'elle lit et tienne le livre/le cahier à une distance adaptée à sa propre distance de vision. Pour l'objectif 4.2.2., 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.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
4.2.3. Écrit le son présenté en caractères scripts droits. Section 4.2. Lecture et Écriture Initiales	4.2.3.1. Écrit la minuscule du son présenté en caractère script droit, en regardant le modèle. 4.2.3.2. Écrit la majuscule du son présenté en caractère script droit, en regardant le modèle. 4.2.3.3. Écrit le son présenté lorsqu'il est prononcé.	Pour l'objectif 4.2.3., il faut veiller à ce que la personne s'assoie de manière à pouvoir écrire confortablement en se penchant vers son cahier, et à ce qu'elle tienne le cahier à une distance adaptée à sa propre distance de vision et d'écriture. Pour les comportements cibles 4.2.3.1. et 4.2.3.2., il faut fournir autant de modelages que nécessaire à la personne quant à la manière dont s'écrit la lettre qu'on lui demande d'écrire. Il importe autant que la personne écrive correctement la lettre entre les lignes qu'elle l'écrive conformément au sens et aux règles de tracé de la lettre. C'est pourquoi, lors du modelage, le tracé de la lettre doit être verbalisé à chaque fois. Ensuite, la lettre que l'on demande à la personne d'écrire doit être écrite dans son cahier à titre d'exemple. Il faut demander à la personne d'écrire en regardant ce modèle. Si, à la suite du modelage, la personne ne parvient pas à placer la lettre entre les lignes, l'écrit dans le mauvais sens, ne parvient pas à respecter les points de départ et d'arrivée, il faut utiliser des indices visuels tels que mettre en évidence la ligne pour le tracé de la lettre, repasser sur des points formant la lettre, marquer les points de départ et d'arrivée, indiquer le sens par une flèche. Il faut renforcer en montrant les lettres que la personne a correctement écrites et en disant « Tu as très bien écrit ! », et ne pas s'attarder sur les lettres qu'elle a mal écrites. Pour le comportement cible 4.2.3.3., si la personne ne parvient pas à écrire le son lorsqu'il est prononcé, il faut lui montrer brièvement le symbole du son prononcé, puis le masquer, et lui demander de l'écrire en prononçant de nouveau le son. Après qu'elle a écrit, il faut découvrir le modèle montré et le comparer à la lettre qu'elle a écrite.
4.2.4. Lit le son présenté dans une syllabe et dans un mot.	4.2.4.1. Lit les syllabes formées à partir des sons présentés. 4.2.4.2. Lit les mots composés de syllabes contenant les sons présentés. 4.2.4.3. Montre les images des mots qu'elle a lus.	Pour le comportement cible 4.2.4.1., lors de la lecture des syllabes, lire le son présenté en l'allongeant puis le combiner avec l'autre son est une stratégie qui facilite le décodage. Pour les comportements cibles 4.2.4.1. et 4.2.4.2., il faut, en combinant le son présenté avec les sons donnés antérieurement, former autant que possible des syllabes et des mots ayant un sens, les faire lire et les faire écrire.
Objectifs	Comportements Cibles	Explications
		Pour le comportement cible 4.2.4.2., lors de la lecture des mots, il faut suivre les étapes segmenter en syllabes-lire-combiner-lire. Par exemple, il faut lui demander de lire le mot formé à partir des syllabes qu'elle connaît (« lale, ela », etc.). Pour le comportement cible 4.2.4.3., apparier les mots lus avec leurs images constitue une préparation à la compétence de compréhension de l'écrit.
4.2.5. Écrit le son présenté, dans une syllabe et dans un mot, Section 4.2. Lecture et Écriture Initiales en caractères scripts droits.	4.2.5.1. Écrit en regardant les syllabes formées à partir des sons présentés. 4.2.5.2. Écrit les syllabes formées à partir des sons présentés lorsqu'elles sont prononcées. 4.2.5.3. Écrit en regardant les mots composés de syllabes contenant les sons présentés. 4.2.5.4. Écrit les mots composés de syllabes contenant les sons présentés lorsqu'ils sont prononcés.	Pour les comportements cibles 4.2.5.2. et 4.2.5.4., écrire sous dictée constitue une étape importante du décodage des sons par la personne. Cette étape ne doit pas être omise.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
4.2.6. Lit le son présenté dans une phrase et dans un texte.	4.2.6.1. Lit les phrases formées à partir des sons présentés. 4.2.6.2. Lit les textes formés à partir des sons présentés.	Pour l'objectif 4.2.6., il faut former des phrases et des textes à partir des mots contenant le son présenté et les sons donnés antérieurement. Afin que les phrases et les textes aient un sens, on peut utiliser des images pour les mots composés de sons que la personne n'a pas encore appris. Pour le comportement cible 4.2.6.2., 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.
4.2.7. Écrit le son présenté dans une phrase en caractères scripts droits.	4.2.7.1. Écrit en regardant les phrases contenant les sons présentés. 4.2.7.2. Écrit les phrases contenant les sons présentés lorsqu'elles sont prononcées.	Lors de l'enseignement de l'objectif 4.2.7., il faut attirer l'attention de la personne sur les règles orthographiques et lui enseigner de quelle règle orthographique il s'agit et dans quel but elle est utilisée.
Objectifs	Comportements Cibles	Explications
4.2.8. Écrit de manière soignée. Section 4.2. Lecture et Écriture Initiales	4.2.8.1. Écrit en suivant les lignes. 4.2.8.2. Écrit une phrase en laissant un espace approprié entre les mots. 4.2.8.3. Écrit un mot en laissant un espace approprié entre les lettres. 4.2.8.4. Écrit un texte en laissant un espace approprié entre les phrases.	Pour l'objectif 4.2.8., on peut procéder à des aménagements du cahier (marquer les lignes en rouge, diviser une ligne en deux et la colorer, etc.). Lors de l'enseignement de ces comportements cibles, il faut d'abord montrer à la personne des exemples de belle écriture, la motiver et modeler la façon dont elle doit écrire.
4.2.9. Répond aux questions posées sur la phrase et le texte contenant le son présenté.	4.2.9.1. Répond à des questions simples sur la phrase après avoir lu les phrases contenant les sons présentés. 4.2.9.2. Répond à des questions simples sur le texte après avoir lu les textes contenant les sons présentés.	Dans le comportement cible 4.2.9.1., les questions à poser pour la compréhension de la phrase doivent être préparées en fonction de chaque constituant des phrases. Pour le comportement cible 4.2.9.2., la présence d'une image illustrant le texte et le fait de parler de l'image avant la lecture du texte facilitent la compréhension. Les questions doivent porter sur les actions, les personnes et les objets figurant dans le texte, et viser une unité d'information présente dans le texte. Afin que les phrases et les textes aient un sens, on peut utiliser des images pour les mots composés de sons que la personne n'a pas encore appris.
4.3.1. Lit le mot déterminé. Section 4.3. Lecture et Écriture Fonctionnelles miné.	4.3.1.1. Lit le mot écrit en minuscules. 4.3.1.2. Lit le mot dont l'initiale est écrite en majuscule. 4.3.1.3. Lit le mot écrit en majuscules. 4.3.1.4. Lit le mot écrit dans une taille et une police de caractères différentes. 4.3.1.5. Montre le mot parmi d'autres mots dont l'orthographe n'est pas semblable. 4.3.1.6. Montre le mot parmi d'autres mots dont l'orthographe est semblable.	Lors du travail sur l'objectif 4.3.1., il faut planifier un processus d'enseignement distinct pour chaque comportement cible. Il est important que la personne atteigne l'autonomie dans tous les comportements cibles déterminés pour chaque mot cible choisi. Les exercices de lecture de mots doivent être poursuivis au moyen de jeux tels que le loto. Après chaque série de 10 mots enseignés, il faut constituer une liste de mots dans laquelle ces mots figurent plusieurs fois et réaliser une évaluation de suivi des progrès. Grâce à cette évaluation, l'enseignant doit identifier les mots que la personne lit de manière erronée et, plutôt que de passer au mot cible suivant, revenir à l'enseignement des mots lus de manière erronée.
Objectifs	Comportements Cibles	Explications
4.3.2. Apparie le mot déterminé avec son image.	4.3.2.1. Montre, parmi différentes images, l'image correspondant au mot enseigné. 4.3.2.2. Montre, parmi divers mots, le mot dont l'image lui est montrée.	Pour l'enseignement de l'objectif 4.3.2., il faut veiller à ce que l'image choisie pour le mot cible soit une image que la personne peut rencontrer dans son vécu et qui décrit le mot de la manière la plus appropriée. Lors de ce type d'exercices, il faut en même temps interagir avec la personne de manière à développer son vocabulaire. Afin que la personne puisse lire les mots appris en milieu réel, il faut réaliser des exercices de généralisation, coopérer avec les familles et recueillir des informations auprès d'elles.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
4.3.3. Écrit le mot déter- Section 4.3. Lecture et Écriture Fonctionnelles miné.	4.3.3.1. Écrit le mot lorsque le mot et l'image correspondante lui sont montrés. 4.3.3.2. Écrit le mot lorsqu'il est prononcé et que l'image correspondante lui est montrée. 4.3.3.3. Écrit le mot lorsqu'il est prononcé.	Pour le comportement cible 4.3.3.1., il faut commencer avec davantage d'indices selon la performance des personnes, puis estomper progressivement ces indices. Pour les personnes présentant des difficultés de tenue du crayon et d'écriture, il faut présenter la forme écrite du mot sur une grande feuille, leur demander d'apparier les lettres du mot parmi des cartes-lettres et de disposer les lettres sous le mot, faire relire le mot et faire ainsi former le mot par la personne.
4.3.4. Lit le mot déterminé dans une phrase et dans un texte.	4.3.4.1. Lit le mot montré dans une phrase. 4.3.4.2. Lit le mot lorsqu'il lui est montré dans un texte. 4.3.4.3. Lit les phrases composées du mot enseigné et de mots donnés antérieurement. 4.3.4.4. Lit les textes composés du mot enseigné et de mots donnés antérieurement.	Pour l'objectif 4.3.4., il faut utiliser des récits structurés afin que la personne puisse lire le ou les mots qu'elle lit dans une phrase et dans un texte. À ce stade, on ne doit pas attendre de la personne qu'elle lise l'intégralité de la phrase ou du texte. L'objet de l'enseignement de ce comportement cible est uniquement que la personne reconnaisse le mot appris dans une phrase ou un texte et lui donne un sens adapté au contexte. Pour les comportements cibles 4.3.4.3. et 4.3.4.4., il faut veiller à ce que les phrases constituées possèdent une certaine cohérence de sens. En outre, afin de permettre à la personne d'utiliser l'écriture comme moyen de communication dans sa vie, il est également important que les phrases soient constituées dans cette perspective.
4.3.5. Répond aux questions posées sur la phrase et le texte contenant le mot enseigné.	4.3.5.1. Répond à des questions simples sur la phrase après avoir lu les phrases. 4.3.5.2. Répond à des questions simples sur le texte après avoir lu les textes.	
Objectifs	Comportements Cibles	Explications
4.3.6. Écrit la phrase constituée à partir des mots enseignés.	4.3.6.1. Écrit en regardant les phrases composées du mot enseigné et de mots donnés antérieurement. 4.3.6.2. Écrit les phrases composées du mot enseigné et de mots donnés antérieurement lorsqu'elles sont prononcées.	Pour l'objectif 4.3.6., il faut viser l'écriture de phrases après que la personne a acquis la compétence d'écrire des mots. Pour la personne qui a appris à écrire des mots, il faut à ce stade procéder à des modelages portant sur les règles orthographiques nécessaires à l'étape de l'écriture de phrases, telles que laisser des espaces appropriés entre les mots, mettre un point à la fin de la phrase, commencer la phrase par une majuscule.
4.3.7. Utilise la lecture Section 4.3. Lecture et Écriture Fonctionnelles fonctionnelle dans la vie quotidienne.	4.3.7.1. Se rend à l'endroit où elle souhaite aller dans l'école en lisant les noms des lieux et des salles. 4.3.7.2. Suit les inscriptions figurant sur les panneaux de l'école en les lisant. 4.3.7.3. Suit les inscriptions figurant sur les affiches d'information et les panneaux de l'environnement en les lisant. 4.3.7.4. Fait ses courses en lisant les mots figurant sur sa liste. 4.3.7.5. Commande à manger et à boire en lisant les menus dans les restaurants, pâtisseries, cafés, etc. 4.3.7.6. Se rend à l'endroit voulu en lisant les inscriptions figurant sur les moyens de transport. 4.3.7.7. Suit les avertissements, inscriptions et signaux relatifs à la sécurité en les lisant. 4.3.7.8. Suit les avertissements, inscriptions et signaux relatifs à la santé en les lisant.	Dans l'objectif 4.3.7., afin que la personne puisse utiliser dans son vécu les applications de vie réelle qu'elle a apprises, il faut orienter les familles pour qu'elles emmènent la personne dans l'environnement réel après l'enseignement des comportements cibles, en vue de la généralisation.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
4.4.1. Discrimine les lettres et les propriétés phonologiques des lettres. Section 4.4. Grammaire	4.4.1.1. Dit le nombre de lettres du mot. 4.4.1.2. Dit dans l'ordre les lettres de l'alphabet. 4.4.1.3. Classe les mots donnés par ordre alphabétique. 4.4.1.4. Dit que l'alphabet est composé de voyelles et de consonnes. 4.4.1.5. Dit les voyelles. 4.4.1.6. Dit les consonnes. 4.4.1.7. Classe les voyelles en voyelles postérieures et voyelles antérieures. 4.4.1.8. Dit les voyelles postérieures. 4.4.1.9. Dit les voyelles antérieures. 4.4.1.10. Classe les consonnes en consonnes sourdes et consonnes sonores. 4.4.1.11. Dit les consonnes sourdes. 4.4.1.12. Dit les consonnes sonores. 4.4.1.13. Détermine, parmi des paires de mots données, les mots correctement orthographiés.	Pour les comportements cibles 4.4.1.1., 4.4.1.2., 4.4.1.4., 4.4.1.6., 4.4.1.7., 4.4.1.8., 4.4.1.9., 4.4.1.11. et 4.4.1.12., il faut utiliser des aide-mémoire tels que l'acronyme ou l'acrostiche afin de faciliter la mémorisation par la personne. Acronyme : formation d'un mot à partir des initiales de l'information à retenir (par exemple : « fıstıkçı şahap »). Acrostiche : formation d'une phrase à partir des initiales des mots à retenir.
4.4.2. Discrimine les harmonies vocaliques.	4.4.2.1. Dit que les harmonies vocaliques du mot sont la grande et la petite harmonie vocalique. 4.4.2.2. Dit les caractéristiques de la grande harmonie vocalique.	Pour pouvoir commencer l'enseignement de l'objectif 4.4.2., la discrimination des propriétés phonologiques des lettres est un prérequis.

Section 4.4. Grammaire 4.4.3. Discrimine les phénomènes phonétiques.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	4.4.2.3. Montre les mots conformes à la grande harmonie vocalique dans une phrase. 4.4.2.4. Donne des exemples de mots conformes à la grande harmonie vocalique. 4.4.2.5. Dit les caractéristiques de la petite harmonie vocalique. 4.4.2.6. Montre les mots conformes à la petite harmonie vocalique dans une phrase. 4.4.2.7. Donne des exemples de mots conformes à la petite harmonie vocalique.	
	4.4.3.1. Classe les phénomènes phonétiques. 4.4.3.2. Dit les caractéristiques des phénomènes phonétiques demandés. 4.4.3.3. Montre le phénomène phonétique demandé dans une phrase. 4.4.3.4. Nomme le phénomène phonétique montré dans une phrase.	Pour pouvoir commencer l'enseignement de l'objectif 4.4.3., la discrimination des propriétés phonologiques des lettres est un prérequis. Pour le comportement cible 4.4.3.4., il faut d'abord demander à la personne de lire la phrase, puis lui montrer le phénomène phonétique figurant dans la phrase et lui demander de dire de quel phénomène phonétique il s'agit. Pour les comportements cibles 4.4.3.4. et 4.4.3.5., on peut travailler les phénomènes phonétiques en utilisant les phrases propres à la personne ou les phrases qu'elle produit en parlant à partir d'une image.
4.4.4. Discrimine les propriétés syllabiques.	4.4.4.1. Écrit un mot donné en le segmentant en syllabes. 4.4.4.2. Dit le nombre de syllabes d'un mot donné. 4.4.4.3. Donne des exemples de syllabes de une, deux, trois, quatre lettres.	

Section 4.4. Grammaire 4.4.6. Discrimine les constituants de la phrase.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
4.4.5. Discrimine les catégories de mots dans la phrase.	4.4.5.1. Définit les catégories de mots demandées. 4.4.5.2. Montre la catégorie de mots demandée dans une phrase. 4.4.5.3. Écrit en utilisant la catégorie de mots demandée dans une phrase. 4.4.5.4. Complète les blancs de la phrase avec la catégorie de mots appropriée. 4.4.5.5. Classe les catégories de mots.	Pour le comportement cible 4.4.5.4., les exercices doivent être réalisés 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.
	4.4.6.1. Classe les constituants de la phrase en constituants principaux et constituants secondaires. 4.4.6.2. Dit les constituants principaux de la phrase. 4.4.6.3. Dit les constituants secondaires de la phrase. 4.4.6.4. Définit les constituants principaux de la phrase. 4.4.6.5. Définit les constituants secondaires de la phrase. 4.4.6.6. Montre le constituant principal demandé dans une phrase. 4.4.6.7. Montre le constituant secondaire demandé dans une phrase. 4.4.6.8. Construit une phrase en utilisant le constituant secondaire donné. 4.4.6.9. Décompose la phrase en ses constituants.	Lors du travail sur l'objectif 4.4.6., on peut utiliser les différents types de sujets, de compléments d'objet et de compléments circonstanciels en partant des besoins individuels de la personne. Pour le comportement cible 4.4.6.8., il faut demander à la personne de construire une phrase à l'oral et à l'écrit. Comme consigne, il faut donner la consigne « Écris ou dis une phrase contenant ! ».
Colonne 1		Colonne 2
4.4.7. Respecte les règles orthographiques dans ses écrits. Section 4.4. Grammaire		4.4.7.1. Écrit les majuscules conformément aux règles orthographiques. 4.4.7.2. Écrit les nombres conformément aux règles orthographiques. 4.4.7.3. Écrit les mots composés conformément aux règles orthographiques. 4.4.7.4. Écrit les abréviations conformément aux règles orthographiques. 4.4.7.5. Écrit les conjonctions « -de, -da, -ki, ne...ne » conformément aux règles orthographiques. 4.4.7.6. Écrit le suffixe interrogatif « mi » conformément aux règles orthographiques. 4.4.7.7. Écrit les redoublements et les mots d'intensification conformément aux règles orthographiques.
4.4.8. Respecte les signes de ponctuation dans ses écrits.		4.4.8.1. Nomme les signes de ponctuation. 4.4.8.2. Dit la fonction des signes de ponctuation. 4.4.8.3. Complète les espaces laissés vides dans le texte donné avec les signes de ponctuation appropriés. 4.4.8.4. Utilise les signes de ponctuation appropriés lorsqu'elle rédige un texte.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
4.5.1. Détermine les éléments des structures textuelles. Section 4.5. Compréhension de l'Écrit	4.5.1.1. Détermine le personnage principal/les personnages principaux du texte de fiction. 4.5.1.2. Détermine les personnages secondaires du texte de fiction. 4.5.1.3. Détermine le lieu où se déroule l'événement dans le texte de fiction. 4.5.1.4. Détermine le moment où se déroule l'événement dans le texte de fiction. 4.5.1.5. Détermine les événements principaux du texte de fiction. 4.5.1.6. Détermine les parties comportant une définition dans le texte informatif. 4.5.1.7. Détermine les parties comportant une relation de cause à effet dans le texte informatif. 4.5.1.8. Détermine les parties comportant une comparaison dans le texte informatif. 4.5.1.9. Détermine les parties comportant une énumération dans le texte informatif. 4.5.1.10. Détermine les parties problème-solution dans le texte informatif.	Le texte de fiction comprend des genres tels que le récit de souvenirs, la fable, l'histoire, le conte, le roman, etc. Le texte informatif comprend des genres tels que les textes figurant dans les manuels scolaires (définition, cause-effet, problème-solution, comparaison, énumération), les articles, les chroniques, etc. Pour l'objectif 4.5.1., il faut réaliser un enseignement de la structure textuelle afin que la personne puisse déterminer les éléments de la structure du texte. Dans l'enseignement de la structure textuelle, il faut enseigner un seul genre, puis passer ensuite à un autre genre de texte. Dans l'enseignement de la structure textuelle : a) les parties du texte doivent être présentées dans un schéma adapté au genre du texte, b) un texte doit être lu et les éléments du texte reportés dans le schéma, c) l'opération de report dans le schéma doit être répétée sur plusieurs textes du même genre lors de séances différentes, d) ensuite, un texte du même genre doit de nouveau être donné et la personne doit être guidée pour remplir le schéma. Ce processus doit se poursuivre sur plusieurs séances avec différents textes du même genre. Cet enseignement doit être poursuivi jusqu'à ce que la personne devienne autonome dans le remplissage du schéma, réponde correctement aux questions de compréhension ou raconte le texte dans l'ordre en incluant toutes les unités d'information importantes. *À l'issue des séances réalisées, les questions de compréhension de texte doivent être posées à la personne. Dans l'enseignement de la structure textuelle, il faut en outre faire prendre conscience à la personne du genre auquel appartient le texte dont la structure est enseignée, en lui donnant des textes de genres variés.
4.5.2. Applique les stratégies de compréhension de texte d'avant la lecture.	4.5.2.1. Détermine l'objectif de lecture avant la lecture. 4.5.2.2. Formule des prédictions sur le contenu du texte à partir de l'image du texte. 4.5.2.3. Formule des prédictions sur le contenu du texte à partir du titre du texte.	La compréhension de texte est un processus dynamique. Les stratégies d'avant la lecture, pendant la lecture et après la lecture doivent être utilisées conjointement (cf. Objectifs 4.5.2., 4.5.3. et 4.5.4.). Le processus doit être mis en œuvre après lecture des explications rédigées pour ces objectifs. * Une fois le processus mis en œuvre, les questions de compréhension de texte doivent être posées à la personne.
Objectifs	Comportements Cibles	Explications
		Pour le comportement cible 4.5.2.1., il faut discuter avec la personne du but dans lequel le texte sera lu (par exemple s'informer sur les lions, faire un résumé, répondre à des questions, apprendre comment réaliser une tâche, etc.). On peut ainsi amener la personne à lire avec un objectif. Pour les comportements cibles 4.5.2.2. et 4.5.2.3., à partir du support visuel et du titre, il faut permettre à la personne de parcourir le texte à lire pendant 1 à 2 minutes et recueillir ses prédictions. Le parcours doit se faire en lisant les intertitres du texte, s'il y en a, et en lisant les phrases d'introduction du texte. Les prédictions recueillies auprès de la personne doivent être notées et, une fois la lecture du texte engagée, comparées à ce qui figure dans le texte.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
Section 4.5. Compréhension de l'Écrit 4.5.3. Applique les stratégies de compréhension de texte pendant la lecture.	4.5.3.1. Distingue les informations importantes du texte des informations secondaires. 4.5.3.2. Formule une prédiction sur le contenu du paragraphe suivant après avoir lu chaque paragraphe. 4.5.3.3. Relit en ralentissant sa lecture les passages qu'elle n'a pas compris.	Pour le comportement cible 4.5.3.1., les informations importantes varient selon le genre du texte. Les unités d'information importantes constituent la structure du texte. Par exemple, les unités d'information importantes des textes du genre récit sont : le lieu, le moment, le personnage, le problème, les tentatives entreprises pour résoudre le problème, le dénouement et la réaction du héros face à l'événement. Pour que la personne puisse distinguer les informations importantes des informations secondaires, elle doit avoir conscience de la structure textuelle. En outre, l'enseignant doit modeler, en pensant à voix haute, la manière dont les informations importantes sont identifiées. Lors de l'identification des informations importantes, celles-ci doivent être soit soulignées, soit reportées dans un schéma adapté à la structure du texte (schéma du récit, schéma de comparaison, schéma conceptuel, organigramme, etc.). Pour le comportement cible 4.5.3.2., à chaque paragraphe du texte et avant de passer au paragraphe suivant, il faut recueillir les prédictions de la personne et les comparer aux prédictions précédentes. On peut ainsi contribuer à ce que la personne combine ses connaissances antérieures avec ce qui figure dans le texte. C'est pourquoi les stratégies d'avant la lecture, pendant la lecture et après la lecture doivent être utilisées conjointement. Pour faire acquérir le comportement cible 4.5.3.3. à la personne, il faut la modeler et la guider. L'enseignant doit en même temps expliquer pourquoi il procède ainsi.
Objectifs	Comportements Cibles	Explications
4.5.4. Applique les stratégies de compréhension de texte d'après la lecture. Section 4.5. Compréhension de l'Écrit	4.5.4.1. Discute du texte. 4.5.4.2. Compare ses propres prédictions avec le contenu du texte. 4.5.4.3. Produit des questions sur le texte. 4.5.4.4. Raconte le texte oralement. 4.5.4.5. Rédige le résumé du texte.	Pour le comportement cible 4.5.4.2., les prédictions formulées avant et pendant la lecture doivent être comparées, après la lecture, au contenu du texte. Pour les comportements cibles 4.5.4.3., 4.5.4.4. et 4.5.4.5., la connaissance de la structure textuelle par la personne est un prérequis. Pour le comportement cible 4.5.4.4., lors des exercices visant à raconter le texte, il faut recourir au rappel cumulatif. Il faut faire lire à la personne la première partie du texte, la lui faire raconter, puis lui faire lire la deuxième partie et la lui faire raconter, et lui demander ensuite de raconter ensemble la première et la deuxième partie. Cet exercice doit être poursuivi de manière cumulative pour le reste du texte. * Les questions de compréhension de texte doivent être posées à la personne. Afin d'aider la personne à raconter le texte oralement, il faut réaliser des exercices tels que fournir le texte avec les informations importantes soulignées, un schéma présentant les unités d'information importantes, poser des questions, etc. Pour le comportement cible 4.5.4.5., afin d'aider la personne à résumer le texte par écrit, il faut réaliser des exercices tels que fournir le texte avec les informations importantes soulignées, un schéma présentant les unités d'information importantes, poser des questions et proposer des formulaires de résumé structurés, etc.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
4.5.5. Utilise les supports visuels pour comprendre ce qu'elle lit.	4.5.5.1. Utilise les graphiques du texte. 4.5.5.2. Utilise les tableaux du texte. 4.5.5.3. Utilise les figures du texte.	Pour les comportements cibles 4.5.5.1., 4.5.5.2. et 4.5.5.3., il faut utiliser des textes comportant des graphiques, des tableaux et des figures. Il faut modéliser la manière dont ces sources de référence sont utilisées pour comprendre le texte. Par exemple, la partie correspondante renvoyant au graphique doit être lue, le graphique parcouru, et la partie correspondante comparée au graphique. * Les questions de compréhension de texte doivent être posées à la personne.
4.5.6. Dit l'idée principale et le thème du texte.	4.5.6.1. Dit le thème du texte. 4.5.6.2. Dit les idées secondaires soutenant l'idée principale. 4.5.6.3. Dit l'idée principale du texte.	Dans les textes informatifs, chaque paragraphe peut comporter une idée principale. En revanche, dans les textes de fiction, l'idée principale peut être trouvée par inférence à partir de l'ensemble du texte. Lors de l'enseignement de la recherche de l'idée principale dans les textes de fiction, les idées secondaires sont soulignées. Elles sont reportées dans un schéma ou sur un support visuel (par exemple, on peut dessiner une table et écrire les idées secondaires sur les pieds de la table et l'idée principale sur le plateau). Il faut parvenir à l'idée principale en discutant des idées secondaires.
Objectifs	Comportements Cibles	Explications
4.5.7. Utilise conformément à leur sens les mots et groupes de mots nouvellement appris dans le texte. Section 4.5. Compréhension de l'Écrit	4.5.7.1. Marque les mots dont elle ne connaît pas le sens. 4.5.7.2. Devine, à partir du support visuel, le sens des mots/groupes de mots dont elle ne connaît pas le sens. 4.5.7.3. Devine, à partir du paragraphe concerné, le sens des mots/groupes de mots dont elle ne connaît pas le sens. 4.5.7.4. Trouve dans le dictionnaire le sens des mots/groupes de mots dont elle ne connaît pas le sens. 4.5.7.5. Utilise conformément à leur sens les mots/groupes de mots nouvellement appris.	Différentes méthodes d'enseignement peuvent être utilisées pour enseigner les notions, expressions idiomatiques, termes, mots, etc. inconnus. L'une d'elles est l'« Enseignement Direct ». Les mots doivent être définis pour les personnes à l'aide d'explications simples, d'exemples, de synonymes et d'antonymes. Une autre est celle des « Schémas ». L'un des organisateurs graphiques les plus utilisés, en particulier dans l'enseignement du vocabulaire, est le réseau sémantique, qui aide à comprendre les relations entre les mots. Dans cette stratégie, un mot déterminé est écrit au milieu de la page/du tableau ; ensuite, les autres mots, expressions, propriétés ou exemples liés à ce mot sont écrits sur le reste de la page et reliés au mot central. Le sens du mot est ainsi défini avec ses propriétés associées. Pour le comportement cible 4.5.7.3., les indices contextuels, c'est-à-dire la lecture de la phrase contenant un mot inconnu ainsi que des phrases qui la précèdent et la suivent, constituent une stratégie importante pour inférer le sens du mot. L'objectif de cette stratégie 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, qui construit le sens du mot. Il faut modéliser pour les personnes la manière dont elles peuvent trouver les indices contextuels donnés dans le texte. Pour le comportement cible 4.5.7.5., il faut amener la personne à utiliser les mots/groupes de mots nouvellement appris dans son expression écrite, dans ses conversations et dans les exemples de phrases qu'elle produit.
4.6.1. Respecte les règles d'écoute.	4.6.1.1. Écoute en silence la personne qui parle. 4.6.1.2. Établit un contact visuel avec la personne qui parle pendant l'écoute. 4.6.1.3. Porte son attention sur ce que dit la personne qui parle. 4.6.1.4. Maintient son attention sur ce que dit la personne qui parle.	Dans le comportement cible 4.6.1.4., la stratégie d'auto-observation peut être utilisée pour maintenir l'attention.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
4.6.2. Montre l'objet, l'image d'objet, l'image d'action et l'image d'événement décrits.	4.6.2.1. Montre l'objet décrit. 4.6.2.2. Montre l'image d'objet décrite. 4.6.2.3. Montre l'image d'action décrite. 4.6.2.4. Montre l'image d'événement décrite.	Pour l'objectif 4.6.2., il faut veiller à ce que les éléments communs entre l'image décrite et les images choisies comme exemples négatifs ne se ressemblent pas trop. Il faut commencer l'enseignement avec des objets/images d'objets présents dans l'entourage proche de la personne et qu'elle connaît.
4.6.3. Exécute les consignes Section 4.6. Compréhension de l'Oral données dans la routine quotidienne.	4.6.3.1. Exécute les consignes qui lui sont données dans la routine quotidienne. 4.6.3.2. Exécute les consignes données au groupe dans la routine quotidienne.	Pour l'objectif 4.6.3., il faut veiller à ce que les consignes soient données une seule fois. Si les personnes n'y parviennent pas, les consignes doivent être simplifiées. Pour le comportement cible 4.6.3.1., il faut commencer le travail par des consignes simples. Il faut veiller à utiliser dans les consignes choisies des notions que la personne connaît (par exemple « Fais deux pas en avant ! Puis tourne sur toi-même ! Fais trois pas en sautant ! »). Le nombre de mots des phrases-consignes et le nombre de consignes doivent être déterminés en fonction des performances des personnes.
4.6.4. Exécute dans l'ordre où elles sont énoncées les consignes exigeant des compétences d'écoute et de suivi.	4.6.4.1. Exécute dans l'ordre où elles sont énoncées les consignes impliquant des compétences motrices globales. 4.6.4.2. Exécute dans l'ordre où elles sont énoncées les consignes impliquant des compétences de dessin.	Pour l'objectif 4.6.4., selon la performance de la personne, les consignes doivent être augmentées en partant de consignes uniques pour aller vers des consignes multiples. La personne doit connaître les notions figurant dans les consignes données. Pour le comportement cible 4.6.4.1., on peut utiliser des consignes telles que « Attrape le ballon, avance de trois pas, lance-le dans la boîte ! ». Pour le comportement cible 4.6.4.2., il faut donner à la personne des consignes impliquant des compétences telles qu'écrire, colorier, dessiner, cocher, etc. Exemple : « Dessine deux pommes sur l'image de l'arbre ! »
4.6.5. Raconte, après les avoir écoutés, divers types de récits dont les images lui sont montrées.	4.6.5.1. Raconte, après les avoir écoutés, des récits de type fictionnel. 4.6.5.2. Raconte, après les avoir écoutés, des récits de type informatif.	Pour le comportement cible 4.6.5.1., vous pouvez utiliser des cartes séquentielles racontant un événement ou une image unique comportant plusieurs événements. Pour le comportement cible 4.6.5.2., les récits de type informatif peuvent consister à décrire un être ou un lieu, à comparer deux êtres ou deux lieux, à expliquer un problème, sa cause et sa solution, à raconter l'ordre d'une activité réalisée par étapes.

Section 4.6. Compréhension de l'Oral 4.6.8. Utilise les stratégies d'avant l'écoute.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
4.6.6. Répond aux questions correspondantes après avoir écouté divers types de récits dont les images lui sont montrées.	4.6.6.1. Répond aux questions correspondantes après avoir écouté des récits de type fictionnel. 4.6.6.2. Répond aux questions correspondantes après avoir écouté des récits de type informatif.	Pour l'enseignement de l'objectif 4.6.6., il faut demander aux personnes ne disposant pas de compétences de langage expressif de répondre aux questions en montrant sur l'image. Pour le comportement cible 4.6.6.1., les genres de textes de fiction comprennent le récit de souvenirs, l'histoire, la fable, le conte, etc. Pour le comportement cible 4.6.6.2., les genres informatifs peuvent présenter les structures suivantes : définition, énumération, cause-effet, problème-solution, comparaison.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
4.6.7. Dit les différences entre les phrases et les textes qu'elle a écoutés.	4.6.7.1. Dit les différences entre deux phrases qu'elle a écoutées. 4.6.7.2. Dit les différences entre deux textes courts de 3 à 4 phrases qu'elle a écoutés.	Pour le comportement cible 4.6.7.1., il faut établir une seule différence entre les deux phrases (par exemple « Ma mère me tricote un gilet. » et « Ma mère me tricote un pull. »). Pour le comportement cible 4.6.7.2., les éléments tels que les personnages, les actions, les caractéristiques, etc. présents dans les textes peuvent être différenciés. Le nombre de différences doit être ajusté selon la performance de la personne.
	4.6.8.1. Détermine l'objectif d'écoute. 4.6.8.2. Formule une prédiction sur le texte qu'elle va écouter à partir des supports visuels. 4.6.8.3. Formule une prédiction sur le texte qu'elle va écouter à partir du titre.	Pour le comportement cible 4.6.8.1, il faut discuter avec la personne du but dans lequel le texte sera écouté (par exemple s'informer sur les lions, apprendre comment réaliser une tâche, etc.). Il faut ainsi amener la personne à écouter avec un objectif. Pour les comportements cibles 4.6.8.2. et 4.6.8.3., il faut recueillir les prédictions de la personne sur le texte qui sera écouté, à partir du support visuel et du titre. Il faut marquer une pause après avoir raconté ou lu une partie du texte écouté. Il faut discuter du degré de concordance entre les prédictions formulées et ce qui a été écouté.
4.6.9. Utilise les stratégies pendant l'écoute.	4.6.9.1. Réagit de manière appropriée aux messages non verbaux de la personne qui parle. 4.6.9.2. Dit les unités d'information importantes en suivant les indices relatifs à la structure de l'information présentée.	Pour le comportement cible 4.6.9.1., la réaction appropriée peut se reconnaître à des comportements tels que le fait que la personne réagisse à l'enseignant, lève le doigt, prenne des notes, etc. Pour le comportement cible 4.6.9.2., il faut utiliser dans les récits des expressions de liaison (d'abord, ensuite, en comparaison, en premier lieu, etc.) et des expressions d'appel à l'attention (c'est important, maintenant nous allons apprendre autre chose). Il faut demander à la personne d'écouter en suivant ces indices.

Section 4.6. Compréhension de l'Oral

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	4.6.9.3. Répond, en prêtant attention aux accentuations verbales, aux questions posées sur les informations mises en relief. 4.6.9.4. Formule une prédiction sur le déroulement des événements à partir de ce qu'elle a écouté. 4.6.9.5. Formule une prédiction sur l'issue des événements à partir de ce qu'elle a écouté. 4.6.9.6. Devine le sens des mots qu'elle ne connaît pas dans les récits qu'elle a écoutés. 4.6.9.7. Prend en note les grandes lignes du récit qu'elle a écouté.	Pour le comportement cible 4.6.9.4., il faut marquer une pause après avoir raconté ou lu une partie du texte écouté. Il faut demander à la personne de formuler des prédictions sur la suite. Il faut ensuite poursuivre la lecture et le récit du texte et discuter du degré de concordance entre les prédictions formulées par la personne et ce qu'elle a écouté. Pour le comportement cible 4.6.9.6., il faut demander à la personne de deviner, à partir du contexte, les mots qu'elle ne connaît pas. Il faut l'orienter vers le dictionnaire pour trouver les mots qu'elle n'a pas pu deviner.
4.6.10. Utilise les stratégies d'après l'écoute.	4.6.10.1. Dit le thème du récit qu'elle a écouté. 4.6.10.2. Dit ses opinions sur ce qu'elle a écouté. 4.6.10.3. Raconte le résumé de ce qu'elle a écouté.	Pour l'objectif 4.6.10., si la personne prend des notes pendant l'écoute, il faut lui enseigner à réaliser les comportements cibles en s'appuyant sur ses notes/schémas. Si elle ne prend pas de notes, l'enseignant doit amener la personne à atteindre ces comportements cibles au moyen de questions.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
4.7.1. Écrit en construisant des phrases. Section 4.7. Expression Écrite	4.7.2.1. Lorsqu'on lui donne une carte illustrée comportant un événement, écrit des phrases simples et correctement structurées racontant l'événement. 4.7.2.2. Lorsqu'on lui donne des cartes illustrées représentant des activités suivant un ordre de réalisation déterminé, écrit une ou plusieurs phrases décrivant chaque carte.	Pour le comportement cible 4.7.2.1., il faut d'abord montrer une image et en discuter, puis demander à la personne d'écrire des phrases décrivant l'image, et corriger la phrase en ménageant des dialogues interactifs avec la personne. Les exemples de phrases pour les comportements cibles allant de 4.7.2.2. à 4.7.2.6. figurent ci-dessous dans l'ordre : 4.7.2.2. « Le pain est coupé en deux. On y étale du beurre. On y met du fromage. » 4.7.2.3. « Ayşe a vu les pommes. Ayşe est montée à l'arbre. Elle a cueilli les pommes. Elle les a apportées à sa mère. Sa mère a caressé la tête d'Ayşe. »

Section 4.7. Expression Écrite

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	4.7.2.3. Lorsqu'on lui donne des cartes illustrées contenant une histoire simple à événement unique, écrit une ou deux phrases décrivant chaque carte. 4.7.2.4. Lorsqu'on lui donne une carte illustrée représentant un lieu/un être, etc., écrit avec des phrases simples les caractéristiques du lieu/de l'être, etc. donné sur l'image. 4.7.2.5. Lorsqu'on lui donne des cartes illustrées présentées dans l'ordre et exprimant une cause et une conséquence, écrit une ou deux phrases décrivant chaque carte. 4.7.2.6. Lorsqu'on lui donne des cartes illustrées exprimant un problème, une solution et un résultat, écrit une ou deux phrases décrivant chaque carte.	4.7.2.4. (Une image de vache est donnée). « La vache mange de l'herbe. La vache nous donne du lait. » 4.7.2.5. « Ali avait très faim. Ali a fini tous les biscuits. » 4.7.2.6. « Sevgi s'est coupé la main. Elle a collé un pansement. Sa main ne saigne plus. »
4.7.3. Planifie le texte avant de l'écrire.	4.7.3.1. Choisit un sujet. 4.7.3.2. Détermine l'objectif d'écriture. 4.7.3.3. Détermine le public de lecteurs.	Pour le comportement cible 4.7.3.1., le choix du sujet joue un rôle important dans le développement d'une attitude positive de la personne envers l'écriture et dans l'achèvement réussi du processus d'écriture. Il faut permettre à la personne de choisir elle-même le sujet. Dire simplement aux personnes « Choisis un sujet ! » n'est pas une bonne consigne. Les personnes doivent être guidées quant aux éléments auxquels prêter attention lors du choix du sujet. Lorsque l'on fait choisir le sujet aux personnes, il faut leur faire prendre conscience de l'objectif d'écriture.
4.7.4. Élabore un plan préliminaire relatif au texte qu'elle va écrire.	4.7.4.1. Détermine les idées qu'elle va écrire. 4.7.4.2. Regroupe les idées selon la structure du texte qu'elle va écrire.	Pour le comportement cible 4.7.4.1., les idées à écrire doivent être déterminées par un remue-méninges. Les idées issues du remue-méninges doivent être écrites les unes en dessous des autres sur une feuille. Pour le comportement cible 4.7.4.2., les idées produites à l'issue du remue-méninges sont regroupées, chaque groupe est étiqueté selon ses caractéristiques et les groupes sont mis en ordre selon la structure du texte à écrire.

Section 4.7. Expression Écrite 4.7.6. Corrige le texte qu'elle a écrit.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
4.7.5. Écrit le texte.	4.7.5.1. Ordonne les idées en se référant à son plan préliminaire. 4.7.5.2. Amorce, développe et clôt l'événement. 4.7.5.3. Utilise des expressions d'introduction, de transition et de liaison pour assurer la cohérence du texte. 4.7.5.4. Écrit des phrases conformes à la syntaxe. 4.7.5.5. Écrit conformément aux éléments présents dans la structure du texte. 4.7.5.6. Écrit pour le texte un titre en rapport avec le sujet.	Pour le comportement cible 4.7.5.3., des mots tels que « mais », « d'abord », « ensuite », « en comparaison », « en premier lieu », « toutefois », etc. peuvent être donnés en exemple d'expressions de liaison. Pour le comportement cible 4.7.5.4., la syntaxe est constituée des constituants sujet, complément et prédicat ainsi que des suffixes dérivationnels et flexionnels ajoutés au mot (dans les phrases à ordre inversé, on prête attention à la même caractéristique).
	4.7.6.1. Ajoute au texte les idées manquantes. 4.7.6.2. Retire du texte les idées qui nuisent à la cohérence. 4.7.6.3. Déplace les idées qui nuisent à la cohérence du texte. 4.7.6.4. Trouve les erreurs d'écriture. 4.7.6.5. Corrige les erreurs d'écriture.	Pour le comportement cible 4.7.6.4., les erreurs d'écriture comprennent les erreurs d'orthographe, de sens, de syntaxe, etc. Pour qu'elle puisse trouver les erreurs d'écriture, il faut donner à la personne des textes rédigés de façon fautive et lui modeler la manière dont on les corrige.
4.7.7. Partage le texte qu'elle a écrit.	4.7.7.1. Lit le texte au public de lecteurs qu'elle a visé. 4.7.7.2. Partage le texte conformément à l'objectif d'écriture.	Pour le comportement cible 4.7.7.2., le partage du texte peut se faire sous forme d'affichage sur un panneau, de mise en livre, de partage en ligne, d'envoi par la poste.
4.7.8. Écrit des textes de divers genres.	4.7.8.1. Écrit des textes de fiction. 4.7.8.2. Écrit des textes informatifs.	Les textes informatifs sont les textes figurant dans les manuels scolaires qui définissent un être ou un lieu, comparent deux êtres ou deux lieux, racontent l'ordre d'un événement, expliquent la cause et la solution d'un problème. Les textes de fiction sont quant à eux les textes tels que la fable, l'histoire, le récit de souvenirs, etc.
Colonne 1		Colonne 2
5. Nom du Module		MATHÉMATIQUES PRÉCOCES
5. Objet du Module		Le Module Mathématiques Précoces vise à permettre aux personnes présentant une déficience intellectuelle d'apprendre les compétences les plus fondamentales des mathématiques durant la période préscolaire, à augmenter leur niveau de préparation à l'enseignement primaire et à leur permettre de réussir dans les compétences mathématiques ultérieures.
5. Sections du Module		Propriétés des Objets et Préparation à la Mesure, Relations Spatiales, Nombres, Relation Partie-Tout, Addition et Soustraction Précoces, Géométrie, Mesure, Données
Objectifs		Explications Comportements Cibles
5.1.1. Apparie les objets/les Section 5.1. Propriétés des Objets et Préparation à la Mesure images d'objets selon leurs propriétés mesurables.		5.1.1.1. Apparie les quantités de Dans l'enseignement de tous les comportements cibles, il faut d'abord même grandeur. travailler avec des objets, puis avec des images d'objets. 5.1.1.2. Apparie les objets/images d'objets de même taille. 5.1.1.3. Apparie les objets/images d'objets de même longueur. 5.1.1.4. Apparie les objets/images d'objets de même épaisseur. 5.1.1.5. Apparie les objets/images d'objets de même largeur. 5.1.1.6. Apparie les objets de même poids.
5.1.2. Regroupe les objets/images d'objets selon leurs propriétés mesurables.		5.1.2.1. Regroupe les quantités selon Dans l'enseignement de tous les comportements cibles, il faut d'abord leur grandeur. travailler avec des objets, puis avec des images d'objets. 5.1.2.2. Regroupe les objets/images Dans les exercices de mise en ordre, les mots exprimant les propriétés doivent être d'objets selon leur taille. soulignés. Il faut veiller à ce que les personnes réalisent les actions de groupement en utilisant les mots relatifs au mot cible tels que long-court, étroit-large, grand-petit, léger-lourd. 5.1.2.3. Regroupe les objets/images d'objets selon leur longueur.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
5.1.3. Compare les objets/images d'objets selon leurs propriétés mesurables. Section 5.1. Propriétés des Objets et Préparation à la Mesure	5.1.3.1. Dit laquelle des deux quantités est la plus petite. 5.1.3.2. Dit laquelle des deux quantités est la plus grande. 5.1.3.3. Dit lequel des deux objets/images d'objets est le plus grand. 5.1.3.4. Dit lequel des deux objets/images d'objets est le plus petit. 5.1.3.5. Dit lequel des deux objets/images d'objets est le plus long. 5.1.3.6. Dit lequel des deux objets/images d'objets est le plus court. 5.1.3.7. Dit lequel des deux objets/images d'objets est le plus épais. 5.1.3.8. Dit lequel des deux objets/images d'objets est le plus fin. 5.1.3.9. Dit lequel des deux objets/images d'objets est le plus large. 5.1.3.10. Dit lequel des deux objets/images d'objets est le plus étroit. 5.1.3.11. Dit lequel des deux objets/images d'objets est le plus lourd. 5.1.3.12. Dit lequel des deux objets/images d'objets est le plus léger. 5.1.3.13. Dit lequel des deux objets/images d'objets est plein. 5.1.3.14. Dit lequel des deux objets/images d'objets est vide.	Dans l'enseignement de tous les comportements cibles, il faut d'abord travailler avec des objets, puis avec des images d'objets. Dans les exercices de mise en ordre, les mots exprimant les propriétés doivent être soulignés. Il faut veiller à ce que les personnes réalisent les actions de comparaison en utilisant les mots relatifs au mot cible tels que long-court, étroit-large, grand-petit, léger-lourd. Dans l'enseignement de tous les comportements cibles, on doit attendre que la personne le dise. Toutefois, chez la personne ne disposant pas de compétences d'expression orale, il faut travailler le comportement de montrer.
Objectifs	Comportements Cibles	Explications
Section 5.1. Propriétés des Objets et Préparation à la 5.1.4. Met en ordre les objets/images d'objets selon leurs propriétés mesurables. Mesure	5.1.4.1. Met en ordre plus de deux quantités selon leur grandeur. 5.1.4.2. Met en ordre plus de deux objets/images d'objets selon leur taille. 5.1.4.3. Met en ordre plus de deux objets/images d'objets selon leur longueur. 5.1.4.4. Met en ordre plus de deux objets/images d'objets selon leur épaisseur. 5.1.4.5. Met en ordre plus de deux objets/images d'objets selon leur largeur. 5.1.4.6. Met en ordre plus de deux objets/images d'objets en utilisant selon leur poids.	Dans l'enseignement de tous les comportements cibles, il faut d'abord travailler avec des objets, puis avec des images d'objets. Dans l'enseignement de tous les comportements cibles, il faut utiliser les expressions « plus, le plus, selon ». Il faut aussi demander à la personne de mettre en ordre en utilisant ces mots. Dans les exercices de mise en ordre, les mots exprimant les propriétés doivent être soulignés. Il faut veiller à ce que les personnes réalisent les actions de mise en ordre en utilisant les mots relatifs au mot cible tels que long-court, étroit-large, vide-plein.
5.2.1. Dit la position de l'objet dans l'espace. Section 5.2. Relations Spatiales	5.2.1.1. Dit qu'un objet est à l'intérieur d'un autre objet. 5.2.1.2. Dit qu'un objet est à l'extérieur d'un autre objet. 5.2.1.3. Dit qu'un objet est au-dessus d'un autre objet. 5.2.1.4. Dit qu'un objet est en dessous d'un autre objet. 5.2.1.5. Dit qu'un objet est loin d'un autre objet. 5.2.1.6. Dit qu'un objet est près d'un autre objet.	Dans l'enseignement de tous les comportements cibles, il faut d'abord travailler avec des objets, puis avec des images d'objets. Dans l'enseignement de tous les comportements cibles, on doit attendre que la personne le dise. Toutefois, chez la personne ne disposant pas de compétences d'expression orale, il faut travailler le comportement de montrer.

Section 5.2. Relations Spatiales

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	5.2.1.7. Dit qu'un objet est devant un autre objet. 5.2.1.8. Dit qu'un objet est derrière un autre objet. 5.2.1.9. Dit qu'un objet est à droite d'un autre objet. 5.2.1.10. Dit qu'un objet est à gauche d'un autre objet. 5.2.1.11. Dit qu'un objet est à côté d'un autre objet. 5.2.1.12. Dit qu'un objet est entre deux autres objets. 5.2.1.13. Dit qu'un objet est plus haut qu'un autre objet. 5.2.1.14. Dit qu'un objet est plus bas qu'un autre objet. 5.2.1.15. Dit que l'objet montré/nommé dans une série d'objets est au début. 5.2.1.16. Dit que l'objet montré/nommé dans une série d'objets est au milieu.	Dans l'enseignement de tous les comportements cibles, on doit attendre que la personne le dise. Toutefois, chez la personne ne disposant pas de compétences d'expression orale, il faut travailler le comportement de montrer.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	5.2.1.17. Dit que l'objet montré/nommé dans une série d'objets est à la fin.	
Section 5.2. Relations Spatiales 5.2.2. Met en ordre les objets/images d'objets selon leur position.	5.2.2.1. Met en ordre les objets/images d'objets selon leur éloignement. 5.2.2.2. Met en ordre les objets/images d'objets selon leur proximité. 5.2.2.3. Met en ordre les objets/images d'objets selon leur hauteur. 5.2.2.4. Met en ordre les objets/images d'objets selon leur faible hauteur.	Dans l'enseignement de tous les comportements cibles, les expressions « plus » et « le plus » doivent être utilisées. Il faut aussi demander à la personne de mettre en ordre en utilisant ces mots.
5.3.1. Compte de façon rythmée. Section 5.3. Nombres	5.3.1.1. Compte de façon rythmée de un en un en avançant de 1 à 10. 5.3.1.2. Compte de façon rythmée de un en un à rebours en partant de 10. 5.3.1.3. Compte de façon rythmée de un en un en avançant jusqu'à 10 à partir d'un nombre donné entre 1 et 10. 5.3.1.4. Compte de façon rythmée de un en un à rebours à partir d'un nombre donné entre 1 et 10.	Dans les exercices de comptage rythmé, il faut prévoir des applications pédagogiques comportant un rythme, telles que taper des mains, claquer des doigts, agiter des maracas, etc.
5.3.2. Compte les objets/images d'objets, les sons et les mouvements.	5.3.2.1. Compte un à un de 1 à 10 objets/images d'objets alignés côte à côte. 5.3.2.2. Compte un à un de 1 à 10 objets/images d'objets disposés dans le désordre. 5.3.2.3. Dit le nombre de répétitions, de 1 à 10, d'un son déterminé (comme un son de tambour, un coup de sonnette, un applaudissement).	Pour compter les objets/images d'objets, il faut enseigner aux personnes des stratégies de comptage telles que toucher les objets ou les images un par un, déplacer les objets d'un endroit à un autre, barrer les images d'objets au fur et à mesure du comptage, suivre une ligne verticale ou horizontale, etc.
Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	5.3.2.4. Dit le nombre de répétitions, de 1 à 10, d'un mouvement déterminé (comme un saut, un pas).	
5.3.3. Exprime en unités la quantité correspondant à un nombre jusqu'à 10. Section 5.3. Nombres	5.3.3.1. Dit combien il y a d'objets, sans compter*, pour 1 à 4 objets/images d'objets. 5.3.3.2. Dit combien il y a d'objets en comptant un groupe d'objets. 5.3.3.3. Dit combien il y a d'objets en comptant les objets sur l'image. 5.3.3.4. Sépare, en les comptant, le nombre demandé d'objets au sein d'un groupe d'objets. 5.3.3.5. Dit que le nombre d'objets/images d'objets ne change pas lorsque 1 à 5 objets/images d'objets sont positionnés différemment. 5.3.3.6. Dit que le nombre d'objets est zéro lorsqu'il n'y a aucun objet.	* 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 le fait de dire combien il y a d'objets, sans compter, pour 5 à 10 objets/images d'objets. Les dominos, les dés et les cubes numériques semblables aux dés, sur lesquels les points sont disposés selon un ordre déterminé, sont des supports visuels appropriés à utiliser pour développer chez les personnes la capacité de saisir d'un seul coup d'œil, sans compter, le nombre d'objets (subitisation). Le comportement cible 5.3.3.5. porte sur le principe de conservation du nombre. En comptant les objets et les images d'objets, on souligne que le dernier nombre énoncé exprime la quantité d'objets. Dans l'enseignement des chiffres, il faut commencer par 1 et enseigner le chiffre zéro en dernier. Il faut prêter attention au sens du tracé des chiffres.
5.3.4. Lit et écrit les chiffres.	5.3.4.1. Lit les chiffres. 5.3.4.2. Montre le chiffre demandé parmi les autres chiffres. 5.3.4.3. Écrit les chiffres en regardant un modèle. 5.3.4.4. Écrit un chiffre énoncé entre 0 et 9.	
5.3.5. Exprime les nombres par des symboles.	5.3.5.1. Écrit en chiffres le nombre d'un groupe d'objets allant jusqu'à 10. 5.3.5.2. Dessine autant de formes/images que nécessaire pour exprimer un nombre entre 1 et 10.	

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
5.3.6. Met en ordre les nombres de 1 à 10. Section 5.3. Nombres	5.3.6.1. Écrit dans l'ordre les nombres de 1 à 10. 5.3.6.2. Écrit le nombre qui vient après un nombre donné entre 1 et 10. 5.3.6.3. Écrit le nombre qui vient avant un nombre donné entre 1 et 10. 5.3.6.4. Écrit le nombre manquant parmi les nombres donnés dans l'ordre de 1 à 10. 5.3.6.5. Met en ordre les nombres de 1 à 10 donnés dans le désordre. 5.3.6.6. Complète, avec les nombres donnés, le ou les nombres laissés manquants dans une suite de nombres donnée de 1 à 10. 5.3.6.7. Écrit le ou les nombres laissés manquants dans une suite de nombres donnée de 1 à 10.	Dans l'enseignement des comportements cibles 5.3.6.2, 5.3.6.3., 5.3.6.4., 5.3.6.7., on doit attendre de la personne qu'elle les dise et les écrive.
5.3.7. Compare le nombre d'objets de deux groupes d'objets en les appariant terme à terme.	5.3.7.1. Dit que deux groupes d'objets comportant le même nombre d'objets entre 1 et 10 sont égaux en les appariant terme à terme. 5.3.7.2. Dit, à l'aide de l'appariement terme à terme de deux groupes d'objets comportant un nombre différent d'objets entre 1 et 10, qu'un groupe d'objets est moins nombreux que l'autre. 5.3.7.3. Dit, à l'aide de l'appariement terme à terme de deux groupes d'objets comportant un nombre différent d'objets entre 1 et 10, qu'un groupe d'objets est plus nombreux que l'autre.	Dans tous les comportements cibles, deux groupes d'objets (par exemple des capsules de soda et des haricots) sont appariés terme à terme. Les notions de « plus », « moins » et « égalité » doivent être travaillées en réalisant des exercices d'appariement avec deux groupes d'objets. Lors des exercices d'appariement, il faut amener les personnes à exprimer le résultat de la comparaison de deux groupes d'objets et d'images d'objets sous la forme « 4 crayons, c'est plus que 2 crayons. » ou « 1 fleur, c'est moins que 3 fleurs. » Dans les exercices d'appariement, il faut travailler les expressions un de plus/deux de plus, un de moins/deux de moins, la différence entre les deux groupes d'objets étant de un ou de deux.

Section 5.3. Nombres 5.3.8. Compare deux nombres entre 1 et 10.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	5.3.8.1. Dit que les deux nombres sont égaux en comparant deux nombres entre 1 et 10. 5.3.8.2. Dit lequel est le plus grand en comparant deux nombres entre 1 et 10. 5.3.8.3. Dit lequel est le plus petit en comparant deux nombres entre 1 et 10.	
5.4.1. Établit la relation partie-tout. Section 5.4. Relation Partie-Tout	5.4.1.1. Montre l'objet/l'image qui constitue un tout. 5.4.1.2. Montre l'objet/l'image qui constitue une moitié. 5.4.1.3. Montre l'objet/l'image qui constitue un quart. 5.4.1.4. Divise un tout en deux parties égales. 5.4.1.5. Forme un tout en réunissant deux moitiés. 5.4.1.6. Dit que l'une des deux parties égales d'un tout est une moitié. 5.4.1.7. Dit que deux moitiés forment un tout. 5.4.1.8. Dit qu'un tout est constitué de deux moitiés. 5.4.1.9. Divise un tout en quatre parties égales. 5.4.1.10. Forme un tout en réunissant 4 quarts. 5.4.1.11. Dit que l'une des 4 parties égales d'un tout est un quart. 5.4.1.12. Dit qu'un tout est constitué de 4 quarts. 5.4.1.13. Forme une moitié à partir de deux quarts. 5.4.1.14. Dit que deux quarts forment une moitié.	Cet objectif et tous ses comportements cibles doivent être travaillés en les mettant en relation avec les objectifs et comportements cibles relatifs à la relation partie-tout figurant dans le Module Soutien à l'Apprentissage.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
5.5.1. Effectue des additions avec des nombres dont la somme ne dépasse pas 10. Section 5.5. Addition et Soustraction Précoces	5.5.1.1. Ajoute à un groupe d'objets le nombre d'objets indiqué. 5.5.1.2. Dit que le nombre du groupe auquel elle a ajouté des objets a augmenté/s'est accru. 5.5.1.3. Effectue, en les modélisant avec des objets réels, les additions dont la somme ne dépasse pas 10. 5.5.1.4. Effectue mentalement les additions dont la somme ne dépasse pas 10. 5.5.1.5. Résout, en les modélisant avec des objets/images d'objets, les problèmes énoncés oralement exigeant une addition dont la somme ne dépasse pas 10. 5.5.1.6. Résout, en effectuant mentalement l'addition, les problèmes énoncés oralement exigeant une addition dont la somme ne dépasse pas 10.	Les significations de l'addition — réunir des objets de même nature, ajouter, accroître, augmenter — doivent être mises en évidence par des exercices de modélisation. Lors du travail sur le comportement cible 5.5.1.4., il faut donner à la personne la lecture de l'opération. Par exemple, il faut utiliser des formulations telles que « 2, et 3 de plus, cela fait combien ? », « Si nous additionnons 2 et 3, cela fait combien ? », « Si nous ajoutons 3 à 2, cela fait combien ? ». Pour faire acquérir ces comportements cibles, il faut donner des exemples tirés de la vie quotidienne lors des additions et de la résolution de problèmes. Lors de la résolution de problèmes, il faut utiliser les mots-clés relatifs à l'addition tels que « a augmenté », « s'est accru », « ajout », « somme », etc. Il faut enseigner des stratégies d'addition telles que compléter à 3, compléter à 5, compléter à 10, etc.
5.5.2. Effectue des soustractions.	5.5.2.1. Dit le nom d'un objet retiré d'un groupe d'objets composé d'au moins trois objets différents. 5.5.2.2. Sépare le nombre d'objets indiqué d'un groupe contenant des objets identiques. 5.5.2.3. Dit que le nombre du groupe dont elle a retiré des objets a diminué/s'est réduit. 5.5.2.4. Effectue la soustraction en la modélisant avec des objets réels correspondant aux nombres entre 1 et 10.	Lors de la résolution de problèmes, il faut utiliser les mots-clés relatifs à la soustraction tels que « a diminué », « est sorti », « ce qui reste en arrière », « reste », « il est resté », etc. Après avoir travaillé le comportement cible 5.5.2.3., il faut également travailler les situations dans lesquelles le nombre d'objets ne change pas lorsqu'on ajoute et retire le nombre d'objets indiqué à un même groupe d'objets.

Section 5.5. Addition et Soustraction Précoces

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	5.5.2.5. Effectue mentalement des soustractions avec les nombres entre 1 et 10. 5.5.2.6. Résout, en les modélisant avec des objets/images d'objets, les problèmes énoncés oralement exigeant une soustraction avec les nombres entre 1 et 10. 5.5.2.7. Résout, en effectuant mentalement la soustraction, les problèmes énoncés oralement exigeant une soustraction avec les nombres entre 1 et 10.	
5.6.1. Discrimine les figures géométriques. Section 5.6. Géométrie	5.6.1.1. Apparie les figures géométriques. 5.6.1.2. Montre la figure géométrique demandée parmi les figures géométriques. 5.6.1.3. Dit le nom de la figure géométrique montrée.	Dans cet objectif, les figures géométriques carré, cercle, triangle et rectangle sont prioritaires. Il faut faire réaliser des activités visant à établir une relation entre les objets réels/images d'objets et les figures géométriques.
5.7.1. Effectue des mesures avec des instruments de mesure non standard. Section 5.7. Mesure	5.7.1.1. Choisit l'instrument de mesure non standard approprié pour mesurer une longueur. 5.7.1.2. Choisit l'instrument de mesure non standard approprié pour mesurer un poids. 5.7.1.3. Choisit l'instrument de mesure non standard approprié pour mesurer la quantité d'un liquide. 5.7.1.4. Mesure la longueur indiquée avec des instruments de mesure non standard. 5.7.1.5. Mesure le poids indiqué avec des instruments de mesure non standard.	Lors de la mesure, il faut veiller à prendre un point de départ et à disposer les unités dans le même alignement, sans laisser d'espace entre elles et sans qu'elles se chevauchent. Comme instruments de mesure non standard, il faut utiliser des matériaux tels que la ficelle, le crayon, le lego, le livre, la pierre, le verre, la cuillère, ainsi que des instruments de mesure naturels tels que le pas, le pied, la brasse, l'empan, le doigt, la paume. Lors de l'enseignement, il faut souligner que c'est la longueur, le poids et le volume de ces instruments qui sont pris pour base.

Section 5.7. Mesure

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	5.7.1.6. Mesure la quantité de liquide indiquée avec des instruments de mesure non standard. 5.7.1.7. Estime une longueur en unités non standard. 5.7.1.8. Estime un poids en unités non standard. 5.7.1.9. Estime la quantité d'un liquide en unités non standard. 5.7.1.10. Compare les résultats de mesure avec les résultats qu'elle a estimés.	
5.7.2. Discrimine que le temps est une propriété mesurable.	5.7.2.1. Dit les événements de courte et de longue durée survenant au cours de la journée. 5.7.2.2. Regroupe les événements/images d'événements ayant des durées différentes. 5.7.2.3. Compare deux événements/images d'événements différents selon qu'ils sont courts ou longs. 5.7.2.4. Met en ordre les événements/images d'événements ayant des durées différentes.	Il faut amener la personne à utiliser les notions de « court » et de « long » lorsqu'elle qualifie la durée des événements. Pour les événements/images d'événements ayant des durées différentes, il faut donner des exemples tels qu'aller à l'école à vélo, prendre le dîner, se brosser les dents. La comparaison doit être formulée sous la forme « Prendre le dîner dure plus longtemps que se brosser les dents. »

Section 5.8. Données 5.8.2. Construit des tableaux simples comportant au maximum deux groupes de données.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
5.7.3. Utilise conformément au Section 5.7. Mesure contexte, dans la conversation, les notions exprimant le temps.	5.7.3.1. Utilise conformément au contexte*, dans la conversation, les notions exprimant les parties d'une journée (matin, midi, soir, nuit, jour, etc.). 5.7.3.2. Utilise conformément au contexte, dans la conversation, les notions « hier », « aujourd'hui » et « demain ». 5.7.3.3. Utilise conformément au contexte*, dans la conversation, les expressions exprimant le temps (avant, maintenant, après, tout à l'heure, etc.).	* L'expression « conformément au contexte » signifie que les mots exprimant le temps doivent être employés selon leur correspondance dans la vie réelle. Par exemple, les emplois « La nuit, je vais à l'école. » ou « Hier, j'irai à l'école. » ne sont pas conformes au contexte.
5.8.1. Lit des tableaux simples comportant au maximum deux groupes de données.	5.8.1.1. Lit les tableaux simples construits à l'aide de symboles. 5.8.1.2. Lit les tableaux simples construits à l'aide de chiffres. 5.8.1.3. Répond aux questions posées à propos des tableaux simples comportant au maximum deux groupes de données.	Dans les exercices de lecture de tableaux, il faut utiliser des tableaux auxquels les personnes sont fréquemment confrontées, tels que le tableau d'alimentation quotidienne, de comportements, de règles, d'activités. Il faut utiliser des symboles (étoile, visage souriant, etc.). Les données doivent être limitées aux nombres de 1 à 10.
	5.8.2.1. Remplit les tableaux illustrés de comportements/d'activités en utilisant des symboles. 5.8.2.2. Remplit les tableaux illustrés de comportements/d'activités en utilisant des chiffres. 5.8.2.3. Répond aux questions posées à propos des tableaux simples comportant au maximum deux groupes de données qu'elle a construits.	Dans les exercices de construction de tableaux, il faut utiliser des tableaux auxquels les personnes sont fréquemment confrontées, tels que le tableau d'alimentation quotidienne, de comportements, de règles, d'activités. Comme symboles, il faut utiliser des images telles que l'étoile, le visage souriant, etc. Les données doivent être limitées aux nombres de 1 à 10.

Section 6.1. Nombres et Opérations

Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3	Colonne 4
	6. Nom du Module	MATHÉMATIQUES	

Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3	Colonne 4
	6. Objet du Module		Le Module Mathématiques vise à permettre aux personnes présentant une déficience intellectuelle d'apprendre les compétences les plus fondamentales des mathématiques durant la période scolaire et de réussir dans les compétences mathématiques ultérieures.
	6. Sections du Module	Nombres et Opérations, Géométrie, Mesure, Traitement des Données	
	suivant. Objectifs	Ce module a été élaboré en prenant pour base le Programme d'Enseignement du Cours de Mathématiques du Ministère de l'Éducation Nationale. Le module comporte quatre sections, à savoir « Nombres et Opérations, Géométrie, Mesure et Comportements Cibles	Traitement des Données », ainsi que les objectifs relatifs à ces sections. Les comportements cibles ont quant à eux été élaborés en quatre niveaux distincts : Niveau 1, Niveau 2, Niveau 3, Niveau 4. Le tableau de l'ordre vertical à l'intérieur de chaque niveau et de l'ordre horizontal entre les niveaux figure à la fin du module. Les objectifs d'enseignement doivent être déterminés pour les personnes en tenant compte de leurs performances relatives aux compétences mathématiques et des niveaux figurant dans le module. Après que les personnes ont réalisé les objectifs et comportements cibles d'un niveau, il faut faire en sorte qu'elles passent au niveau Explications
	6.1.1. Compte de façon rythmée.	Niveau 1 6.1.1.1. Compte de façon rythmée de un en un en avançant de 0 à 100. 6.1.1.2. Compte de façon rythmée de un en un en avançant à partir d'un nombre donné entre 1 et 20. 6.1.1.3. Compte de façon rythmée de dix en dix en avançant de 0 à 100. 6.1.1.4. Compte de façon rythmée de cinq en cinq en avançant de 0 à 100. 6.1.1.5. Compte de façon rythmée de deux en deux en avançant jusqu'à 20. 6.1.1.6. Compte de façon rythmée de un en un à rebours en partant de 20. 6.1.1.7. Compte de façon rythmée de deux en deux à rebours en partant de 20.	Dans tous les exercices de comptage rythmé, il faut prévoir des applications pédagogiques comportant un rythme et un mouvement physique, telles que taper des mains, claquer des doigts, agiter des maracas, etc. Pour le comportement cible 6.1.1.5., le comptage rythmé de deux en deux en avançant doit être étendu jusqu'à 100. Dans les exercices de comptage, il faut utiliser la droite numérique, les bandes numériques et les tableaux de cent.

Section 6.1. Nombres et Opérations

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	Niveau 2 6.1.1.8. Compte de façon rythmée de deux en deux à rebours en partant de 100. 6.1.1.9. Compte de façon rythmée de trois en trois en avançant de 0 à 30. 6.1.1.10. Compte de façon rythmée de trois en trois à rebours de 30 à 1. 6.1.1.11. Compte de façon rythmée de quatre en quatre en avançant de 0 à 40. 6.1.1.12. Compte de façon rythmée de quatre en quatre à rebours de 40 à 0. 6.1.1.13. Compte de façon rythmée de trois en trois en avançant à partir d'un nombre donné entre 1 et 30. 6.1.1.14. Compte de façon rythmée de trois en trois à rebours à partir d'un nombre donné entre 1 et 30. 6.1.1.15. Compte de façon rythmée de quatre en quatre en avançant à partir d'un nombre donné entre 1 et 40. 6.1.1.16. Compte de façon rythmée de quatre en quatre à rebours à partir d'un nombre donné entre 1 et 40. Niveau 3 6.1.1.17. Compte de façon rythmée de six en six en avançant de 0 à 60. 6.1.1.18. Compte de façon rythmée de sept en sept en avançant de 0 à 70. 6.1.1.19. Compte de façon rythmée de huit en huit en avançant de 0 à 80.	Dans tous les exercices de comptage rythmé, il faut prévoir des applications pédagogiques comportant un rythme et un mouvement physique, telles que taper des mains, claquer des doigts, agiter des maracas, etc. Pour le comportement cible 6.1.1.5., le comptage rythmé de deux en deux en avançant doit être étendu jusqu'à 100. Dans les exercices de comptage, il faut utiliser la droite numérique, les bandes numériques et les tableaux de cent.

Section 6.1. Nombres et Opérations

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	6.1.1.20. Compte de façon rythmée de neuf en neuf en avançant de 0 à 90. 6.1.1.21. Compte de façon rythmée de cent en cent en avançant de 100 à 1000. 6.1.1.22. Compte de façon rythmée de cent en cent à rebours en partant de 1000. 6.1.1.23. Compte de façon rythmée de dix en dix en avançant à partir d'un nombre donné entre 1 et 1000. 6.1.1.24. Compte de façon rythmée de cent en cent en avançant à partir d'un nombre donné entre 1 et 1000. Niveau 4 6.1.1.25. Compte de façon rythmée de mille en mille jusqu'à 10 000.	
6.1.2. Compter les objets/images d'objets.	Niveau 1 6.1.2.1. Compter un à un de 1 à 20 objets/images d'objets alignés côte à côte. 6.1.2.2. Compter un à un de 1 à 20 objets/images d'objets disposés dans le désordre. Niveau 2 6.1.2.3. Compter un à un les objets/images d'objets d'un groupe comportant jusqu'à 100 objets. 6.1.2.4. Compter de dix en dix les objets/images d'objets d'un groupe comportant jusqu'à 100 objets.	Pour l'objectif 6.1.2., l'enseignement de l'objectif « compter les objets/images d'objets » et de l'objectif 6.1.3. « exprimer en unités la quantité correspondant à un nombre jusqu'à 100 » doit être réalisé conjointement. En particulier au Niveau 1, il faut amener les personnes à comprendre que, lorsqu'elles comptent les objets de groupes comportant un certain nombre d'objets, le dernier nombre qu'elles énoncent est le nombre d'objets du groupe. Dans les comportements cibles 6.1.2.1. et 6.1.2.2., il faut enseigner aux personnes des stratégies de comptage telles que toucher les objets ou les images un par un, déplacer les objets d'un endroit à un autre, barrer les images d'objets au fur et à mesure du comptage, suivre une ligne verticale ou horizontale en comptant. Pour faire acquérir les comportements cibles 6.1.2.4., 6.1.2.5., 6.1.2.6., 6.1.2.7. et 6.1.2.8., la personne doit d'abord regrouper elle-même les objets/images d'objets ; ensuite, il faut travailler avec des objets/images d'objets donnés déjà regroupés.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	6.1.2.5. Compte de cinq en cinq les objets/images d'objets d'un groupe comportant jusqu'à 100 objets. 6.1.2.6. Compte de deux en deux les objets/images d'objets d'un groupe comportant jusqu'à 100 objets. 6.1.2.7. Compte de trois en trois les objets/images d'objets d'un groupe comportant jusqu'à 30 objets. 6.1.2.8. Compte de quatre en quatre les objets/images d'objets d'un groupe comportant jusqu'à 40 objets.	Dans tous les exercices de comptage rythmé, il faut prévoir des applications pédagogiques comportant un rythme et un mouvement physique, telles que taper des mains, claquer des doigts, agiter des maracas, etc. Pour le comportement cible 6.1.2.5., le comptage rythmé de deux en deux en avançant doit être étendu jusqu'à 100. Dans les exercices de comptage, il faut utiliser la droite numérique, les bandes numériques et les tableaux de cent.
Section 6.1. Nombres et Opérations 6.1.3. Exprime en unités la quantité correspondant à un nombre jusqu'à 100.	Niveau 1 6.1.3.1. Dit combien il y a d'objets en comptant un groupe de 1 à 20 objets. 6.1.3.2. Dit combien il y a d'objets en comptant un groupe de 1 à 20 objets sur l'image. 6.1.3.3. Sépare, en les comptant, le nombre demandé d'objets au sein d'un groupe de 1 à 20 objets. Niveau 2 6.1.3.4. Dit combien il y a d'objets en comptant un groupe de 20 à 100 objets sur l'image.	Lors du travail sur l'objectif 6.1.3. : a. La différence entre le chiffre et le nombre doit être soulignée. b. Il faut souligner que, en comptant les objets et les images d'objets, le dernier nombre énoncé exprime la quantité d'objets.
6.1.4. Lit et écrit les nombres naturels.	Niveau 1 6.1.4.1. Dit qu'une quantité composée de 10 êtres de même nature constitue une dizaine.	Les chiffres figurent comme objectif dans le Module Mathématiques Précoces. C'est pourquoi, dans ce module, les nombres naturels visés sont ceux de 10 et au-delà. Si la personne a des besoins concernant les chiffres, il faut d'abord réaliser des exercices de lecture et d'écriture des chiffres. Dans l'enseignement des chiffres, ceux-ci doivent être travaillés en les mettant en relation avec le nombre.

Section 6.1. Nombres et Opérations

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	6.1.4.2. Dit qu'une quantité composée de 12 êtres de même nature constitue une douzaine. 6.1.4.3. Sépare en dizaines et en unités un groupe de 10 à 20 objets/images d'objets (10 et 20 inclus). 6.1.4.4. Dit de combien de dizaines et de combien d'unités est composé un groupe de 10 à 20 objets/images d'objets. 6.1.4.5. Écrit le nombre correspondant au groupe de 10 à 20 objets qu'elle a séparé en dizaines et en unités. 6.1.4.6. Lit le nombre correspondant au groupe de 10 à 20 objets qu'elle a séparé en dizaines et en unités. 6.1.4.7. Lit les nombres de 1 à 20. 6.1.4.8. Écrit en chiffres un nombre énoncé entre 1 et 20. Niveau 2 6.1.4.9. Sépare en dizaines et en unités, à l'aide d'un modèle, une quantité comportant moins de 100 objets. 6.1.4.10. Dit de combien de dizaines et de combien d'unités est composée la quantité qu'elle a séparée en groupes de dizaines et d'unités. 6.1.4.11. Écrit le nombre correspondant à une quantité comprise entre 20 et 100 qu'elle a séparée en dizaines et en unités. 6.1.4.12. Lit le nombre correspondant à une quantité comprise entre 20 et 100 qu'elle a séparée en dizaines et en unités.	Lors du travail sur l'objectif 6.1.4., il faut utiliser comme modèles des blocs de base dix et des images de blocs de base dix.

Section 6.1. Nombres et Opérations

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	6.1.4.13. Lit les nombres naturels à deux chiffres. 6.1.4.14. Écrit en chiffres les nombres naturels à deux chiffres énoncés. Niveau 3 6.1.4.15. Sépare en centaines, dizaines et unités, à l'aide d'un modèle, une quantité comportant de 100 à 1000 objets. 6.1.4.16. Dit de combien de centaines, de combien de dizaines et de combien d'unités est composée la quantité qu'elle a séparée en centaines, dizaines et unités. 6.1.4.17. Écrit le nombre correspondant à une quantité comprise entre 100 et 1000 qu'elle a séparée en centaines, dizaines et unités. 6.1.4.18. Lit le nombre correspondant à une quantité comprise entre 100 et 1000 qu'elle a séparée en centaines, dizaines et unités. 6.1.4.19. Lit les nombres naturels à trois chiffres. 6.1.4.20. Écrit en chiffres les nombres naturels à trois chiffres énoncés. Niveau 4 6.1.4.21. Lit les nombres naturels à 4, 5 et 6 chiffres. 6.1.4.22. Écrit en chiffres les nombres naturels à 4, 5 et 6 chiffres énoncés.	
6.1.5. Écrit les rangs et les valeurs de position des nombres naturels.	Niveau 2 6.1.5.1. Écrit sur des modèles les noms des rangs des nombres naturels inférieurs à 100.	Pour l'objectif 6.1.5., il faut utiliser comme modèles des blocs de base dix et des images de blocs de base dix.

Section 6.1. Nombres et Opérations

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	6.1.5.2. Écrit les valeurs de position des nombres naturels inférieurs à 100. Niveau 3 6.1.5.3. Écrit sur des modèles les noms des rangs des nombres à trois chiffres. 6.1.5.4. Écrit sur des modèles les valeurs de position des nombres à trois chiffres. Niveau 4 6.1.5.5. Écrit les noms des rangs des nombres naturels à 4, 5 et 6 chiffres. 6.1.5.6. Écrit les valeurs de position des nombres naturels à 4, 5 et 6 chiffres. 6.1.5.7. Sépare en classes les nombres à 4, 5 et 6 chiffres. 6.1.5.8. Décompose les nombres à 4, 5 et 6 chiffres.	Dans l'enseignement des comportements cibles 6.1.5.1., 6.1.5.2., 6.1.5.3., 6.1.5.4., 6.1.5.5. et 6.1.5.6., on doit attendre de la personne qu'elle les dise et les écrive.
6.1.6. Met en ordre les nombres naturels.	Niveau 1 6.1.6.1. Écrit dans l'ordre les nombres de 1 à 20. 6.1.6.2. Écrit le nombre qui vient après un nombre donné entre 1 et 20. 6.1.6.3. Écrit le nombre qui vient avant un nombre donné entre 1 et 20. 6.1.6.4. Met en ordre selon l'ordre de comptage les nombres de 1 à 20 donnés dans le désordre.	Lors du travail sur l'objectif 6.1.6., il faut faire comprendre la relation de succession entre les nombres en utilisant les expressions « avant », « après » et « entre ». Dans l'enseignement des comportements cibles 6.1.6.2. et 6.1.6.3., on doit attendre de la personne qu'elle les dise et les écrive.

Section 6.1. Nombres et Opérations

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	6.1.6.5. Écrit le ou les nombres laissés manquants dans une suite de nombres donnée de 1 à 20. Niveau 2 6.1.6.6. Écrit le nombre qui vient après un nombre donné entre 1 et 100. 6.1.6.7. Écrit le nombre qui vient avant un nombre donné entre 1 et 100. 6.1.6.8. Met en ordre selon l'ordre de comptage au maximum 4 nombres naturels donnés dans le désordre entre 1 et 100. 6.1.6.9. Écrit les nombres laissés manquants dans une suite de nombres constituée de nombres naturels inférieurs à 100.	Dans l'enseignement des comportements cibles 6.1.6.5., 6.1.6.6., 6.1.6.7. et 6.1.6.9., on doit attendre de la personne qu'elle les dise et les écrive.
6.1.7. Compare le nombre d'objets de deux groupes d'objets en les appariant terme à terme.	Niveau 1 6.1.7.1. Dit que deux groupes d'objets comportant le même nombre d'objets entre 1 et 20 sont égaux en les appariant terme à terme. 6.1.7.2. Dit qu'un groupe d'objets est moins nombreux que l'autre en appariant terme à terme deux groupes d'objets comportant un nombre différent d'objets entre 1 et 20. 6.1.7.3. Dit qu'un groupe d'objets est plus nombreux que l'autre en appariant deux groupes d'objets comportant un nombre différent d'objets entre 1 et 20.	Dans l'enseignement de tous les comportements cibles, deux groupes d'objets (par exemple des capsules de soda et des haricots) doivent être appariés terme à terme. Les notions de « plus », « moins » et « égalité » doivent être travaillées en réalisant des exercices d'appariement avec deux groupes d'objets. Lors des exercices d'appariement, il faut amener les personnes à exprimer le résultat de la comparaison de deux groupes d'objets et d'images d'objets sous la forme « 12 crayons, c'est plus que 5 crayons. » ou « 8 fleurs, c'est moins que 11 fleurs. »
6.1.8. Compare les nombres naturels.	Niveau 1 6.1.8.1. Dit que les deux nombres sont égaux en comparant deux nombres entre 10 et 20.	Lors du travail sur les comportements cibles 6.1.8.1., 6.1.8.2. et 6.1.8.3., on peut également prévoir la comparaison des nombres de 1 à 20.

Section 6.1. Nombres et Opérations

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	6.1.8.2. Dit lequel est le plus grand en comparant deux nombres entre 10 et 20. 6.1.8.3. Dit lequel est le plus petit en comparant deux nombres entre 10 et 20. Niveau 2 6.1.8.4. Dit lequel est le plus grand/le plus grand de tous en comparant au maximum quatre nombres naturels inférieurs à 100. 6.1.8.5. Dit lequel est le plus petit/le plus petit de tous en comparant au maximum quatre nombres naturels inférieurs à 100. 6.1.8.6. Met en ordre du plus grand au plus petit/du plus petit au plus grand au maximum quatre nombres naturels inférieurs à 100. Niveau 3 6.1.8.7. Dit lequel est le plus grand/le plus grand de tous en comparant au maximum cinq nombres naturels inférieurs à 1000. 6.1.8.8. Dit lequel est le plus petit/le plus petit de tous en comparant au maximum cinq nombres naturels inférieurs à 1000. 6.1.8.9. Met en ordre du plus grand au plus petit/du plus petit au plus grand au maximum cinq nombres naturels inférieurs à 1000 en utilisant les symboles « > » et « < ».	Lors du travail sur le comportement cible 6.1.8.6., les symboles de supériorité et d'infériorité ne doivent pas être utilisés dans les mises en ordre de nombres ; la mise en ordre doit être faite en utilisant une virgule entre les nombres. Lors du travail sur le comportement cible 6.1.8.10., il faut d'abord réaliser des exercices de mise en ordre avec symboles portant sur les nombres naturels à quatre chiffres, puis sur les nombres naturels à cinq et à six chiffres. En dernier lieu, il faut réaliser des exercices de mise en ordre en donnant les nombres à quatre, cinq et six chiffres de façon mélangée.
Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	Niveau 4 6.1.8.10. Met en ordre les nombres naturels comportant au maximum six chiffres en utilisant le symbole de supériorité/d'infériorité.	

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
6.1.9. Utilise les nombres afin d'exprimer un rang.	Niveau 1 6.1.9.1. Dit le rang des objets/images d'objets à l'intérieur d'une série ordonnée. 6.1.9.2. Montre l'objet/l'image d'objet dont le rang est énoncé à l'intérieur d'une série ordonnée. 6.1.9.3. Lit le nombre exprimant un rang. 6.1.9.4. Écrit le nombre exprimant un rang.	Lors du travail sur l'objectif 6.1.9. : a. Une série ordonnée doit être composée de 1 à 20 objets/images d'objets. b. Comme suite numérique, il faut utiliser des supports visuels ordonnés dans le cadre d'un contexte (course de voitures, compétition de course à pied, etc.).
Section 6.1. Nombres et Opérations 6.1.10. Construit une suite numérique croissante/décroissante selon une règle déterminée.	Niveau 2 6.1.10.1. Dit la règle de la suite numérique dont la différence entre les termes est constante. 6.1.10.2. Écrit l'élément laissé manquant de la suite numérique dont la différence entre les termes est constante. Niveau 3 6.1.10.3. Poursuit sur 4 pas au maximum la suite numérique dont la différence entre les termes est constante. 6.1.10.4. Construit une suite numérique à règle unique, croissante ou décroissante selon une règle déterminée. Niveau 4 6.1.10.5. Construit une suite numérique à double règle, croissante ou décroissante selon une règle déterminée.	Avant de travailler les suites numériques de l'objectif 6.1.10., il faut 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 figurant dans la section Géométrie du Module Mathématiques (niveaux 1 et 2). Lors des travaux relatifs aux suites numériques, il faut amener la personne à mettre en relation chaque terme (élément) avec le 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. Lors du travail sur les comportements cibles 6.1.10.1. et 6.1.10.2., il faut donner au moins 3 éléments au début pour que la règle des suites puisse être trouvée. Par exemple 5, 10, 15, ..., 25, ..., 35. Pour le comportement cible 6.1.10.2., il faut utiliser des suites numériques dont deux éléments au maximum ne sont pas donnés. Dans l'enseignement de ce comportement cible, on doit attendre de la personne qu'elle le dise et l'écrive.
Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	6.1.10.6. Dit les règles de la suite numérique qu'elle a construite selon une double règle.	
6.1.11. Arrondit les nombres naturels à la dizaine/centaine/millier la ou le plus proche. Section 6.1. Nombres et Opérations	Niveau 2 6.1.11.1. Dit de quelle dizaine est proche un nombre naturel inférieur à 100. 6.1.11.2. Arrondit un nombre naturel inférieur à 100 à la dizaine dont il est proche. Niveau 3 6.1.11.3. Dit la dizaine/la centaine dont est proche un nombre naturel à trois chiffres. 6.1.11.4. Arrondit un nombre naturel à trois chiffres à la dizaine/la centaine dont il est proche. Niveau 4 6.1.11.5. Dit la dizaine/la centaine/le millier dont est proche un nombre naturel à quatre chiffres. 6.1.11.6. Arrondit un nombre naturel à quatre chiffres à la dizaine/la centaine/le millier dont il est proche.	
6.1.12. Discrimine les nombres naturels selon qu'ils sont pairs ou impairs.	Niveau 3 6.1.12.1. Dit si le nombre d'objets est pair ou impair en regroupant les objets/images d'objets. 6.1.12.2. Dit si les nombres donnés sont pairs ou impairs. 6.1.12.3. Dit que la somme de deux nombres naturels impairs est paire. 6.1.12.4. Dit que la somme de deux nombres naturels pairs est paire. 6.1.12.5. Dit que la somme de deux nombres naturels, l'un impair et l'autre pair, est impaire.	L'addition réalisée dans le cadre des comportements cibles 6.1.12.3., 6.1.12.4. et 6.1.12.5. doit être examinée à l'aide de modèles (objets, blocs de dizaines, etc.).

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
6.1.13. Effectue des additions avec les nombres naturels. Section 6.1. Nombres et Opérations	Niveau 1 6.1.13.1. Dit que le nombre du groupe a augmenté/s'est accru en ajoutant au groupe d'objets le nombre d'objets indiqué. 6.1.13.2. Effectue, en les modélisant avec des objets réels/images d'objets, les additions dont la somme ne dépasse pas 20. 6.1.13.3. Effectue, en la convertissant en nombres, l'addition présentée avec des objets/images d'objets dont la somme ne dépasse pas 20. 6.1.13.4. Utilise le symbole d'égalité. 6.1.13.5. Utilise le symbole de l'addition (+). 6.1.13.6. Effectue des additions avec des nombres dont la somme ne dépasse pas 20. 6.1.13.7. Effectue une addition avec trois nombres à un chiffre dont la somme ne dépasse pas 20. 6.1.13.8. Dit que la somme ne change pas lorsque les termes changent de place dans l'addition. 6.1.13.9. Écrit le terme non donné dans une addition effectuée avec des nombres dont la somme ne dépasse pas 20. 6.1.13.10. Effectue mentalement des additions avec des nombres dont la somme ne dépasse pas 20.	Dans le cadre de l'objectif 6.1.13. : a. Au premier niveau, les additions doivent d'abord être effectuées en ligne, puis en colonne. Dans l'addition posée en colonne, il faut souligner que la barre d'opération a un sens analogue à celui du signe égal. b. Après avoir suffisamment travaillé sur les additions dont la somme ne dépasse pas 10, il faut travailler sur les additions dont la somme ne dépasse pas 20. c. Il faut réaliser des exercices d'addition avec et sans retenue en amenant la personne à construire elle-même l'addition (avec des symboles). Lors du travail sur l'objectif 6.1.13., les significations de l'addition — réunir des objets de même nature (additionnables), ajouter, accroître et augmenter — doivent être mises en évidence par des exercices de modélisation, et l'accent doit être mis sur la compréhension conceptuelle à l'aide de situations de la vie quotidienne. Les comportements cibles 6.1.13.4., 6.1.13.5. et 6.1.13.6. doivent être traités conjointement dans l'enseignement. À cette étape, il faut amener la personne à lire à voix haute l'addition qu'elle a effectuée (pour $2+3=5$, par exemple « La somme de 2 et de 3 est égale à 5. », « Lorsque nous ajoutons 3 à 2, cela est égal à 5. »). Les significations des termes « terme d'une addition », « somme » et « addition » doivent être soulignées. Pour les comportements cibles 6.1.13.4. et 6.1.13.5., il faut réaliser des exercices dans les dimensions montrer, dire et écrire le symbole concerné. Dans le cadre du comportement cible 6.1.13.6., il faut prévoir l'addition avec 0. Il faut amener la personne à comprendre et à justifier la différence entre l'addition avec 0 et l'addition avec les autres nombres. Dans le cadre du comportement cible 6.1.13.9., il ne faut pas effectuer de soustraction ; il faut parvenir au résultat en ajoutant par-dessus. Dans l'enseignement de ce comportement cible, on doit attendre de la personne qu'elle le dise et l'écrive. Lors du travail sur le comportement cible 6.1.13.10., il faut enseigner des stratégies d'addition telles que compléter à 10, les doubles (comme $4+4$), l'ajout par-dessus, un de plus/deux de plus, etc.

Section 6.1. Nombres et Opérations

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	Niveau 2 6.1.13.11. Effectue une addition sans retenue avec deux nombres dont la somme ne dépasse pas 100. 6.1.13.12. Effectue une addition avec retenue avec deux nombres dont la somme ne dépasse pas 100. 6.1.13.13. Trouve le terme non donné dans la somme de deux nombres dont la somme ne dépasse pas 100. 6.1.13.14. Estime la somme de deux nombres dont la somme ne dépasse pas 100. 6.1.13.15. Compare avec le résultat de l'opération son estimation de la somme de deux nombres dont la somme ne dépasse pas 100. 6.1.13.16. Effectue mentalement une addition avec deux nombres dont la somme ne dépasse pas 100. Niveau 3 6.1.13.17. Effectue une addition sans retenue avec deux nombres dont la somme ne dépasse pas 1000. 6.1.13.18. Effectue une addition avec retenue avec deux nombres dont la somme ne dépasse pas 1000. 6.1.13.19. Trouve le terme non donné dans la somme de deux nombres dont la somme ne dépasse pas 1000. 6.1.13.20. Estime la somme de deux nombres dont la somme ne dépasse pas 1000. 6.1.13.21. Compare avec le résultat de l'opération son estimation de la somme de deux nombres dont la somme ne dépasse pas 1000.	Dans le cadre du comportement cible 6.1.13.12., 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. Dans le cadre du comportement cible 6.1.13.13., il faut faire utiliser, pour trouver le terme non donné, la stratégie du surcomptage, du comptage à rebours ou la soustraction. Pour les comportements cibles 6.1.13.19 et 6.1.13.22., il faut amener la personne à utiliser les stratégies d'estimation (l'arrondi, les doubles (comme 50+50), les valeurs de position, l'ajout par-dessus et la décomposition des nombres). Pour le comportement cible 6.1.13.22., il faut effectuer des additions mentales de deux nombres à deux chiffres dont la somme ne dépasse pas 100, de deux nombres dont l'un est à trois chiffres et l'autre à un chiffre, et de deux nombres multiples de 100 et de 10.
Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	6.1.13.22. Additionne mentalement deux nombres dont la somme ne dépasse pas 1000. Niveau 4 6.1.13.23. Effectue une addition avec/sans retenue avec des nombres comportant au maximum quatre chiffres. 6.1.13.24. Estime la somme de deux nombres dont la somme comporte au maximum quatre chiffres. 6.1.13.25. Compare avec le résultat de l'opération son estimation de la somme de deux nombres dont la somme comporte au maximum quatre chiffres. 6.1.13.26. Additionne mentalement des nombres comportant au maximum quatre chiffres avec des multiples de 100.	
Section 6.1. Nombres et Opérations 6.1.14. Résout les problèmes exigeant une addition.	Niveau 1 6.1.14.1. Résout les problèmes exigeant une addition avec des nombres dont la somme ne dépasse pas 20. 6.1.14.2. Compose, conformément aux données fournies, des problèmes exigeant une addition avec des nombres dont la somme ne dépasse pas 20. Niveau 2 6.1.14.3. Résout les problèmes exigeant au maximum deux opérations avec des nombres dont les sommes ne dépassent pas 100. 6.1.14.4. Compose, conformément aux données fournies, des problèmes exigeant deux opérations avec des nombres dont la somme ne dépasse pas 100. Niveau 3 6.1.14.5. Résout les problèmes exigeant au maximum trois opérations avec des nombres à trois chiffres dont les sommes ne dépassent pas 1000.	Dans le cadre de l'objectif 6.1.14. : a. Au cours du processus de résolution de problème, le problème doit être visualisé à l'aide de schémas ou des dessins réalisés par les personnes elles-mêmes. b. Au cours du processus de résolution de problème, il faut servir de modèle aux personnes aux étapes de lecture du problème à voix haute, d'explication avec ses propres phrases, de transformation en support visuel, de formulation d'une estimation, de réalisation de l'opération et de contrôle du processus.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	6.1.14.6. Compose, conformément aux données fournies, des problèmes exigeant au maximum deux opérations. Niveau 4 6.1.14.7. Résout les problèmes exigeant au maximum quatre opérations avec des nombres comportant au maximum quatre chiffres. 6.1.14.8. Compose, conformément aux données fournies, des problèmes exigeant trois opérations.	
6.1.15. Effectue des Section 6.1. Nombres et Opérations soustractions avec les nombres naturels.	Niveau 1 6.1.15.1. Dit que le nombre du groupe a diminué/s'est réduit en retirant du groupe d'objets le nombre d'objets indiqué. 6.1.15.2. Effectue, en les modélisant avec des objets réels/images d'objets, les soustractions avec les nombres jusqu'à 20. 6.1.15.3. Effectue, en la convertissant en nombres, la soustraction présentée avec des objets/images d'objets entre 0 et 20. 6.1.15.4. Utilise le symbole de la soustraction (-). 6.1.15.5. Effectue des soustractions avec les nombres jusqu'à 20. 6.1.15.6. Effectue mentalement des soustractions avec les nombres jusqu'à 20. Niveau 2 6.1.15.7. Effectue des soustractions sans décomposer de dizaine avec les nombres jusqu'à 100.	Dans le cadre de l'objectif 6.1.15. : a. Au premier niveau, les soustractions doivent d'abord être effectuées en ligne, puis en colonne. Dans la soustraction posée en colonne, il faut souligner que la barre d'opération a un sens analogue à celui du signe égal. b. Après avoir suffisamment travaillé sur les soustractions jusqu'à 10, il faut travailler sur les soustractions jusqu'à 20. c. Il faut réaliser des exercices de soustraction sans décomposer de dizaine et en décomposant une dizaine en amenant la personne à construire elle-même la soustraction (avec des symboles). d. Il faut souligner que la soustraction consiste à « trouver le terme ajouté inconnu ». Les comportements cibles 6.1.15.3. et 6.1.15.4. doivent être traités conjointement dans l'enseignement. À cette étape, il faut amener la personne à lire à voix haute la soustraction qu'elle a effectuée (pour $5-3=2$, « 5 moins 3 est égal à 2. »). En outre, les significations des termes « diminuende », « diminuteur » et « différence » doivent être soulignées. Dans le cadre du comportement cible 6.1.15.5., il faut prévoir des soustractions où 0 est le diminuteur et la différence, ainsi que le sens du zéro dans l'opération. Pour le comportement cible 6.1.15.5., lors du travail sur les soustractions mentales, il faut enseigner des stratégies telles que l'ajout par-dessus, la décomposition des nombres, un de moins/deux de moins, le comptage à rebours jusqu'à un nombre, les doubles, compléter à 10, etc.

Section 6.1. Nombres et Opérations

Colonne 1	Colonne 2
	6.1.15.8. Effectue des soustractions en décomposant une dizaine avec les nombres jusqu'à 100. 6.1.15.9. Trouve le diminuende non donné dans une soustraction effectuée avec les nombres jusqu'à 20. 6.1.15.10. Trouve le diminuteur non donné dans une soustraction effectuée avec les nombres jusqu'à 20. 6.1.15.11. Estime le résultat d'une soustraction effectuée avec deux nombres jusqu'à 100. 6.1.15.12. Compare avec le résultat de l'opération son estimation du résultat d'une soustraction effectuée avec deux nombres jusqu'à 100. 6.1.15.13. Soustrait mentalement deux nombres multiples de 10 dans les limites de 100. Niveau 3 6.1.15.14. Effectue des soustractions sans décomposer de dizaine avec des nombres comportant au maximum trois chiffres. 6.1.15.15. Effectue des soustractions en décomposant une dizaine avec des nombres comportant au maximum trois chiffres. 6.1.15.16. Trouve le diminuende non donné dans une soustraction effectuée avec les nombres jusqu'à 100. 6.1.15.17. Trouve le diminuteur non donné dans une soustraction effectuée avec les nombres jusqu'à 100. 6.1.15.18. Estime le résultat d'une soustraction effectuée avec des nombres à trois chiffres. 6.1.15.19. Compare avec le résultat de l'opération son estimation du résultat d'une soustraction effectuée avec des nombres à trois chiffres.

Explications Objectifs Comportements Cibles

Section 6.1. Nombres et Opérations

Colonne 1	Colonne 2
	6.1.15.20. Soustrait mentalement d'un nombre à deux chiffres un nombre à deux chiffres multiple de 10. 6.1.15.21. Soustrait mentalement d'un nombre à trois chiffres multiple de 100 un nombre à deux chiffres multiple de 10. Niveau 4 6.1.15.22. Effectue des soustractions sans décomposer de dizaine avec deux nombres comportant au maximum quatre chiffres. 6.1.15.23. Effectue des soustractions en décomposant une dizaine avec deux nombres comportant au maximum quatre chiffres. 6.1.15.24. Trouve le diminuende non donné dans une soustraction effectuée avec des nombres comportant au maximum quatre chiffres. 6.1.15.25. Trouve le diminuteur non donné dans une soustraction effectuée avec les nombres jusqu'à 100. 6.1.15.26. Estime le résultat d'une soustraction effectuée avec des nombres comportant au maximum quatre chiffres. 6.1.15.27. Compare avec le résultat de l'opération son estimation du résultat d'une soustraction effectuée avec des nombres comportant au maximum quatre chiffres. 6.1.15.28. Soustrait mentalement d'un nombre à trois chiffres un nombre à deux chiffres multiple de 10. 6.1.15.29. Soustrait mentalement les nombres à trois chiffres multiples de 100.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
6.1.16. Résout les problèmes exigeant une soustraction. Section 6.1. Nombres et Opérations	Niveau 1 6.1.16.1. Résout les problèmes exigeant une soustraction avec les nombres de 1 à 20. 6.1.16.2. Compose, conformément aux données fournies, des problèmes exigeant une soustraction avec les nombres de 1 à 20. Niveau 2 6.1.16.3. Résout les problèmes exigeant au maximum deux opérations d'addition et de soustraction avec les nombres de 0 à 100. 6.1.16.4. Compose, conformément aux données fournies, des problèmes exigeant au maximum deux opérations d'addition et de soustraction avec les nombres de 0 à 100. Niveau 3 6.1.16.5. Résout les problèmes exigeant au maximum trois opérations d'addition et de soustraction avec les nombres de 0 à 1000. 6.1.16.6. Compose, conformément aux données fournies, des problèmes exigeant au maximum deux opérations d'addition et de soustraction avec les nombres de 0 à 1000. Niveau 4 6.1.16.7. Résout les problèmes exigeant au maximum quatre opérations d'addition et de soustraction avec des nombres comportant au maximum quatre chiffres. 6.1.16.8. Compose, conformément aux données fournies, des problèmes exigeant au maximum trois opérations d'addition et de soustraction avec des nombres comportant au maximum quatre chiffres.	Dans le cadre de l'objectif 6.1.16. : a. Au cours du processus de résolution de problème, le problème doit être visualisé à l'aide de schémas ou des dessins réalisés par les personnes elles-mêmes. b. Au cours du processus de résolution de problème, il faut servir de modèle aux personnes aux étapes de lecture du problème à voix haute, d'explication avec ses propres phrases, de transformation en support visuel, de formulation d'une estimation, de réalisation de l'opération et de contrôle du processus.
Objectifs	Comportements Cibles	Explications
6.1.17. Effectue des multiplications avec les nombres naturels. Section 6.1. Nombres et Opérations	Niveau 2 6.1.17.1. Modélise la multiplication avec les nombres jusqu'à 20 comme une addition répétée, à l'aide d'objets réels/images d'objets. 6.1.17.2. Dit que la multiplication est une addition répétée. 6.1.17.3. Convertit en nombres la multiplication présentée avec des objets/images d'objets. 6.1.17.4. Utilise le symbole de la multiplication (x). 6.1.17.5. Multiplie les nombres jusqu'à 10 par 1, 2, 3, 4, 5 et 10. 6.1.17.6. Construit la table de multiplication jusqu'à 5 (5 inclus). Niveau 3 6.1.17.7. Multiplie les nombres jusqu'à 10 par 6, 7, 8, 9. 6.1.17.8. Construit la table de multiplication. 6.1.17.9. Multiplie sans retenue les nombres jusqu'à 100 par les nombres jusqu'à 10. 6.1.17.10. Multiplie avec retenue les nombres jusqu'à 100 par les nombres jusqu'à 10. 6.1.17.11. Multiplie un nombre à deux chiffres par un nombre à deux chiffres.	Pour l'objectif 6.1.17., il faut souligner que le produit ne change pas lorsque les facteurs changent de place. Lors du travail sur le comportement cible 6.1.17.1., les groupes doivent être constitués par deux, par trois, par quatre, par cinq et par dix. Lors du travail 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. Lors du travail sur le comportement cible 6.1.17.2., il faut prévoir des objets réels. Pour les comportements cibles 6.1.17.1. et 6.1.17.2., il faut prévoir des exercices de multiplication d'abord en ligne, puis en colonne. Lors de l'acquisition de la multiplication, il faut amener les personnes à exprimer le sens multiplicatif (« fois ») de la multiplication. Lors du travail sur 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 6.1.17.3. et 6.1.17.4. doivent être travaillés conjointement. Pour le comportement cible 6.1.17.3., il faut amener la personne à lire à voix haute la multiplication qu'elle a effectuée (pour $2 \times 2 = 4$, « 2 multiplié par 2 est égal à 4. ») et il faut souligner que chaque nombre multiplié dans la multiplication est un facteur et que le résultat est le produit.

Section 6.1. Nombres et Opérations

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	6.1.17.12. Multiplie un nombre à trois chiffres par un nombre à un chiffre. 6.1.17.13. Effectue des multiplications par un procédé abrégé avec les nombres 10 et 100 jusqu'à 1000. 6.1.17.14. Dit comment le résultat change lorsque l'un des facteurs est augmenté ou diminué dans la multiplication. Niveau 4 6.1.17.15. Multiplie des nombres à trois chiffres par des nombres à deux chiffres. 6.1.17.16. Dit que le changement de place des facteurs ne change pas le résultat dans une multiplication effectuée avec trois nombres naturels. 6.1.17.17. Multiplie par un procédé abrégé les nombres naturels comportant au maximum trois chiffres par les nombres égaux au maximum à neuf fois 10, 100 et 1000. 6.1.17.18. Multiplie par un procédé abrégé les nombres naturels comportant au maximum deux chiffres par 5, 25 et 50. 6.1.17.19. Multiplie mentalement les nombres comportant au maximum trois chiffres par 10, 100 et 1000. 6.1.17.20. Estime le produit d'un nombre naturel comportant au maximum deux chiffres par un nombre naturel à un chiffre. 6.1.17.21. Compare avec le résultat de l'opération son estimation du produit d'un nombre naturel comportant au maximum deux chiffres par un nombre naturel à un chiffre.	Il faut amener la personne à comprendre la différence entre la multiplication par 1 et la multiplication par les autres nombres et à la justifier par le sens de la multiplication comme addition répétée. De la même manière, la différence entre la multiplication par 0 et la multiplication par les autres nombres doit être présentée en tirant parti de la relation addition-multiplication (par exemple $0+0+0=0$, $3 \times 0=0$). Lors du travail sur le comportement cible 6.1.17.14., il faut utiliser les nombres de la table de multiplication jusqu'à 5 (5 inclus). Il faut montrer par des exemples que, lorsque l'un des facteurs augmente de 1, le produit augmente de la valeur de l'autre facteur, ou que, lorsque l'un des facteurs diminue de 1, le produit diminue de la valeur de l'autre facteur.
Objectifs	Comportements Cibles	Explications
6.1.18. Résout les problèmes relatifs à la multiplication. Section 6.1. Nombres et Opérations	Niveau 2 6.1.18.1. Résout les problèmes exigeant une multiplication avec les nombres de 1 à 100. Niveau 3 6.1.18.2. Résout les problèmes exigeant deux opérations, dont une multiplication, avec les nombres de 1 à 100. 6.1.18.3. Compose des problèmes exigeant une multiplication. Niveau 4 6.1.18.4. Résout les problèmes exigeant au maximum trois opérations, dont une multiplication, avec des nombres comportant au maximum trois chiffres. 6.1.18.5. Compose des problèmes exigeant au maximum deux opérations, dont une multiplication, avec des nombres comportant au maximum trois chiffres.	Dans le cadre de l'objectif 6.1.18. : a. Au cours du processus de résolution de problème, le problème doit être visualisé à l'aide de schémas ou des dessins réalisés par les personnes elles-mêmes. b. Au cours du processus de résolution de problème, il faut servir de modèle aux personnes aux étapes de lecture du problème à voix haute, d'explication avec ses propres phrases, de transformation en support visuel, de formulation d'une estimation, de réalisation de l'opération et de contrôle du processus.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
6.1.19. Effectue des divisions avec les nombres naturels.	Niveau 2 6.1.19.1. Modélise la division avec les nombres jusqu'à 20 par le groupement/le partage d'objets réels/d'images d'objets. 6.1.19.2. Modélise la division avec les nombres jusqu'à 20 comme une soustraction successive, en groupant/partageant des objets réels/images d'objets. 6.1.19.3. Convertit en nombres la division sans reste présentée avec des objets/images d'objets entre 0 et 20. 6.1.19.4. Utilise le symbole de la division (+).	Pour le comportement cible 6.1.19.1., il faut faire réaliser des exercices mettant en relation la division avec les actions de séparer en groupes égaux ou de partager. Le nombre d'objets et d'images d'objets doit être limité à 20 au maximum. Les opérations doivent être planifiées de façon à être divisibles sans reste par 5 au maximum. Lors du travail sur le comportement cible 6.1.19.2., il faut également prévoir la modélisation de la division avec les nombres jusqu'à 20 comme une soustraction successive, en groupant/partageant des objets réels/images d'objets. Les comportements cibles 6.1.19.3 et 6.1.19.4. doivent être traités conjointement dans l'enseignement. À cette étape, il faut amener la personne à lire à voix haute la division qu'elle a effectuée (par exemple, pour $20 \div 5 = 4$, « 20 divisé par 5 est égal à 4. »). Les significations du dividende, du diviseur, du quotient et de la barre de division dans une division donnée doivent être soulignées.

Section 6.1. Nombres et Opérations

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	6.1.19.5. Dit le rôle de 1 dans la division. Niveau 3 6.1.19.6. Divise sans reste les nombres jusqu'à 100 par les nombres jusqu'à 10. 6.1.19.7. Divise avec reste les nombres jusqu'à 100 par les nombres jusqu'à 10. 6.1.19.8. Divise par 10 par un procédé abrégé, avec les nombres jusqu'à 100, un nombre naturel dont le chiffre des unités est zéro. Niveau 4 6.1.19.9. Divise les nombres naturels à trois chiffres par des nombres naturels comportant au maximum deux chiffres. 6.1.19.10. Divise un nombre comportant au maximum quatre chiffres par un nombre à un chiffre. 6.1.19.11. Divise mentalement par 10, 100 et 1000 les nombres naturels comportant au maximum cinq chiffres dont les trois derniers chiffres sont des zéros. 6.1.19.12. Estime le résultat d'une division. 6.1.19.13. Compare avec le résultat de l'opération son estimation du résultat d'une division. 6.1.19.14. Dit la relation entre la multiplication et la division.	Au Niveau 3, il faut amener la personne à mettre conceptuellement en relation, à l'aide de situations-problèmes appropriées, le dividende, le diviseur, le quotient et le reste dans la division. Par ailleurs, il faut montrer par la modélisation et par des opérations que, dans la division, le dividende est égal à la somme du produit du diviseur par le quotient et du reste. Pour les comportements cibles 6.1.19.6. et 6.1.19.7., outre les modélisations réalisées avec des objets concrets, il faut également utiliser des modèles tels que la droite numérique, la base dix, etc. En outre, dans l'enseignement du comportement cible 6.1.19.7., il faut indiquer que, lorsque le reste de la division est inférieur au diviseur, l'opération ne se poursuit pas.

Explications Objectifs Comportements Cibles

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	6.1.19.15. Détermine la valeur non donnée dans l'une de deux expressions mathématiques entre lesquelles existe une relation d'égalité et dit que l'égalité est vérifiée. 6.1.19.16. Explique les opérations à effectuer pour que deux expressions mathématiques entre lesquelles n'existe pas de relation d'égalité soient égales.	

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
6.1.20. Résout les problèmes exigeant Section 6.1. Nombres et Opérations une division.	Niveau 2 6.1.20.1. Résout les problèmes exigeant une division en divisant par 2, par 3, par 4, par 5 au maximum, en utilisant les nombres de 1 à 20. Niveau 3 6.1.20.2. Résout les problèmes exigeant deux opérations, dont une division, avec les nombres jusqu'à 100. 6.1.20.3. Compose des problèmes exigeant une division avec les nombres jusqu'à 100. Niveau 4 6.1.20.4. Résout les problèmes exigeant au maximum trois opérations, dont une division, avec des nombres comportant au maximum quatre chiffres. 6.1.20.5. Compose des problèmes exigeant deux opérations, dont une division, avec des nombres comportant au maximum quatre chiffres.	Dans le cadre de l'objectif 6.1.20. : a. Au cours du processus de résolution de problème, le problème doit être visualisé à l'aide de schémas ou des dessins réalisés par les personnes elles-mêmes. b. Au cours du processus de résolution de problème, il faut servir de modèle aux personnes aux étapes de lecture du problème à voix haute, d'explication avec ses propres phrases, de transformation en support visuel, de formulation d'une estimation, de réalisation de l'opération et de contrôle du processus.
6.1.21. Utilise l'écriture fractionnaire en mettant en relation les modèles du tout, de la moitié et du quart.	Niveau 1 6.1.21.1. Montre l'objet/l'image d'objet qui constitue un tout.	Dans le cadre de l'objectif 6.1.21. : lors du travail sur les comportements cibles du Niveau 1, la relation entre la moitié et le tout doit être examinée sur des modèles (par exemple, deux moitiés formant un tout, un tout étant composé de deux moitiés).

Section 6.1. Nombres et Opérations

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	6.1.21.2. Montre l'objet/l'image d'objet qui constitue une moitié. 6.1.21.3. Dit que l'une des deux parties égales d'un tout est une moitié. 6.1.21.4. Met en relation le tout et la moitié. Niveau 2 6.1.21.5. Montre l'objet/l'image d'objet qui constitue un quart. 6.1.21.6. Dit que l'une des quatre parties égales d'un tout est un quart. 6.1.21.7. Dit que l'une des deux parties égales d'une moitié est un quart. 6.1.21.8. Met en relation le quart et la moitié. 6.1.21.9. Dit qu'un tout est composé d'une moitié et de deux quarts. Niveau 3 6.1.21.10. Représente sous forme de fraction les modèles du tout, de la moitié et du quart. 6.1.21.11. Dit la fraction exprimant la moitié, le quart, le tout. 6.1.21.12. Dit le sens partie-tout de la fraction.	Dans les comportements cibles 6.1.21.1., 6.1.21.2. et 6.1.21.3., il ne faut pas aborder l'écriture fractionnaire. En outre, pour le comportement cible 6.1.21.3., il faut réaliser des exercices de partage d'un tout en deux parties égales. Lors du travail sur le comportement cible 6.1.21.5., il faut réaliser des exercices de partage d'un tout en quatre parties égales. Dans le comportement cible 6.1.21.8., les exercices de mise en relation du quart et de la moitié doivent être réalisés en utilisant des modèles (par exemple, une moitié étant composée de deux quarts). En outre, pour ce comportement cible, il faut travailler le partage d'une moitié en deux parties égales. Lors du travail sur le comportement cible 6.1.21.10., il faut par exemple exprimer, pour la fraction $\frac{1}{4}$, qu'un tout est divisé en 4 et qu'une part en est prise. Le numérateur, le dénominateur et la barre de fraction doivent être expliqués sur les exemples utilisés. Lors du travail sur le comportement cible 6.1.21.12., il faut établir la relation partie-tout entre le numérateur et le dénominateur. Dans la lecture des écritures fractionnaires, il faut utiliser des formulations qui soulignent la relation partie-tout (par exemple, la fraction $\frac{1}{4}$ doit être lue « un quart »).
6.1.22. Représente, compare et met en ordre les fractions unitaires.	Niveau 3 6.1.22.1. Représente sous forme de fraction chacune des parties égales d'un tout.	Dans le cadre de l'objectif 6.1.22., il faut prévoir des exercices de partage d'un tout en parties égales.

Section 6.1. Nombres et Opérations

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	6.1.22.2. Dit que chacune des parties égales d'un tout est une fraction unitaire. 6.1.22.3. Dit les fractions unitaires des fractions dont le dénominateur est 10, 100. 6.1.22.4. Dit, en la modélisant, la part d'une quantité correspondant à la fraction unitaire indiquée. Niveau 4 6.1.22.5. Compare les fractions unitaires selon la relation de supériorité-infériorité. 6.1.22.6. Met en ordre les fractions unitaires selon la relation de supériorité-infériorité.	Pour les comportements cibles 6.1.22.5. et 6.1.22.6., il faut travailler sur les fractions dont le dénominateur est au maximum 20
6.1.23. Discrimine et modélise la fraction impropre et le nombre fractionnaire.	Niveau 3 6.1.23.1. Montre les fractions dont le numérateur est supérieur au dénominateur. Niveau 4 6.1.23.2. Dit, en la modélisant, la fraction propre, la fraction impropre et le nombre fractionnaire.	Pour le comportement cible 6.1.23.1., il faut travailler sur le papier, les blocs de fractions, les blocs à motifs et la droite numérique.
6.1.24. Modélise et dit la part d'une quantité correspondant à la fraction propre indiquée.	Niveau 3 6.1.24.1. Dit, en la modélisant, les fractions dont le numérateur est inférieur au dénominateur. Niveau 4 6.1.24.2. Dit, en la modélisant, la part d'une quantité correspondant à la fraction propre indiquée.	Pour le comportement cible 6.1.24.1., il faut travailler sur les fractions dont le numérateur est inférieur au dénominateur en utilisant divers modèles tels que le papier, les blocs de fractions, les blocs à motifs et la droite numérique. Pour le comportement cible 6.1.24.2., il faut utiliser la droite numérique, le modèle d'aire, etc. En outre, dans la modélisation de la part d'une quantité correspondant à la fraction propre indiquée, le nombre de la quantité doit comporter au maximum trois chiffres. Il ne faut pas aborder la multiplication d'un nombre naturel par une fraction.
Objectifs	Comportements Cibles	Explications
6.1.25. Compare les Section 6.1. Nombres et Opérations fractions.	Niveau 3 6.1.25.1. Représente une fraction donnée sur la droite numérique. Niveau 4 6.1.25.2. Compare selon la relation de supériorité-infériorité au maximum trois fractions ayant le même dénominateur.	Au Niveau 4, outre les modèles de longueur et d'aire, il faut également réaliser des exercices sur la droite numérique. Pour l'objectif 6.1.25., les fractions doivent être comparées du point de vue de la supériorité-infériorité selon les grandeurs qu'elles représentent. Il faut réaliser des exercices consistant à dire laquelle est la plus grande, laquelle est la plus petite, à dire le nombre le plus grand, le nombre le plus petit. Dans la comparaison, il faut utiliser les symboles de supériorité/d'infériorité. Il faut prévoir des exercices de comparaison d'une fraction donnée sur la droite numérique avec zéro, la moitié et le tout.
6.1.26. Effectue des additions et des soustractions avec des fractions ayant le même dénominateur.	Niveau 4 6.1.26.1. Effectue des additions et des soustractions avec des fractions ayant le même dénominateur. 6.1.26.2. Résout les problèmes exigeant une addition et une soustraction avec des fractions ayant le même dénominateur.	Lors du travail sur l'objectif 6.1.26., il faut justifier le fait que, dans l'addition et la soustraction, les numérateurs s'additionnent entre eux tandis que le dénominateur reste constant.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
6.2.1. Discrimine les figures et les solides géométriques. Section 6.2. Géométrie	Niveau 1 6.2.1.1. Nomme les figures géométriques en les classant selon leur nombre de sommets et de côtés. 6.2.1.2. Modélise le triangle, le carré, le rectangle, le disque et le cercle. 6.2.1.3. Met en relation avec les figures géométriques les objets simples utilisés dans la vie quotidienne en les classant selon leurs propriétés. Niveau 2 6.2.1.4. Dit les ressemblances et les différences du triangle, du carré, du rectangle, du disque et du cercle. 6.2.1.5. Discrimine les solides géométriques sur des modèles.	Pour le comportement cible 6.2.1.1., il faut d'abord définir les notions de « côté » et de « sommet ». Les propriétés relatives aux côtés et aux sommets du cercle, du carré, du rectangle et du triangle doivent être examinées. Lors du travail sur le comportement cible 6.2.1.1., il faut travailler par modélisation sur les figures comportant au maximum quatre côtés et sur le cercle. Il faut d'abord réaliser un travail de classement des figures, puis de définition, puis de dénomination. Pour le comportement cible 6.2.1.2., il faut réaliser des exercices de modélisation en utilisant des instruments tels que le géoplan, la ficelle, l'élastique, la baguette, etc. Pour le comportement cible 6.2.1.3., les objets à utiliser doivent être choisis parmi les solides géométriques (prisme, sphère, etc.). Sans nommer les solides géométriques, il faut lister les propriétés permettant de classer des objets tels que la boîte, le cube unité, la bouteille en plastique, la tente de camping, les balles de ping-pong (rond, anguleux, comportant un rectangle sur le dessus, etc.) et réaliser les classements en conséquence. Il faut réaliser des exercices de mise en relation avec les figures géométriques en faisant examiner les faces d'objets de la vie quotidienne ayant la forme de solides géométriques.

Section 6.2. Géométrie

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	6.2.1.6. Dit le nom du solide géométrique montré. Niveau 3 6.2.1.7. Dit les faces, les sommets et les arêtes des solides géométriques. 6.2.1.8. Dit les ressemblances et les différences du cube, du prisme à base carrée et du prisme rectangulaire. 6.2.1.9. Dessine un carré, un rectangle et un triangle en utilisant une règle. 6.2.1.10. Montre les diagonales sur le carré et le rectangle. 6.2.1.11. Dit que les figures sont nommées selon leur nombre de côtés. Niveau 4 6.2.1.12. Nomme les côtés et les sommets du triangle, du carré et du rectangle. 6.2.1.13. Dit les propriétés des côtés du carré et du rectangle. 6.2.1.14. Classe les triangles selon la longueur de leurs côtés. 6.2.1.15. Construit le cube dont le patron est donné.	Lors du travail sur les comportements cibles 6.2.1.5. et 6.2.1.6., il faut travailler, comme solides géométriques, sur le prisme à base carrée, le prisme rectangulaire, le prisme triangulaire, le cylindre, la sphère et le cube. Il faut souligner dans l'enseignement que les propriétés formelles des solides et figures géométriques ne changent pas lorsque leur orientation, leur position ou leur taille changent. Outre les solides géométriques abordés au Niveau 2, il faut également travailler au Niveau 3 sur le cône. Pour le comportement cible 6.2.1.7., il faut d'abord expliquer à la personne les notions de « face », « sommet » et « arête » en les lui montrant sur des modèles. Dans l'enseignement du comportement cible, on doit attendre que la personne le dise. Toutefois, chez la personne ne disposant pas de compétences d'expression orale, il faut travailler le comportement de montrer. Pour le comportement cible 6.2.1.8., les figures géométriques doivent être comparées du point de vue des propriétés relatives aux sommets, aux faces et aux arêtes. Pour le comportement cible 6.2.1.10., il faut souligner que le triangle n'a pas de diagonale. Pour le comportement cible 6.2.1.12., il faut présenter le quadrilatère, le pentagone, l'hexagone et l'octogone. Pour le comportement cible 6.2.1.14., il faut par exemple réaliser des exercices consistant à nommer les côtés et les sommets d'un triangle sous la forme côté A, sommet A.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
6.2.2. Exprime les relations spatiales.	Niveau 1 6.2.2.1. Dit les relations spatiales (situation, lieu, direction).	Pour le comportement cible 6.2.2.1., il faut travailler le lieu ou la direction d'un objet par rapport à un autre objet (en dessous-au-dessus, autour-à gauche-à droite-entre-devant-dérrière, en haut-en bas, loin-près, à l'intérieur-à l'extérieur). Il faut réaliser des exercices visant leur utilisation dans des situations de la vie quotidienne.

Section 6.2. Géométrie

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	Niveau 2 6.2.2.2. Utilise le langage mathématique pour indiquer le lieu, la direction et le mouvement. 6.2.2.3. Discrimine les figures symétriques de son environnement. 6.2.2.4. Trace un axe de symétrie de façon à partager en deux parties égales la figure symétrique donnée. Niveau 3 6.2.2.5. Trace les axes de symétrie sur les figures possédant plus d'un axe de symétrie. 6.2.2.6. Complète, en la dessinant selon un axe de symétrie horizontal ou vertical, la figure symétrique dont une partie est donnée. Niveau 4 6.2.2.7. Trace l'axe de symétrie sur les figures dont la symétrie axiale est donnée. 6.2.2.8. Trace la symétrique d'une figure donnée par rapport à une droite.	Pour le comportement cible 6.2.2.2., il faut travailler sur des plans spatiaux tels qu'un croquis simple, une carte ou un plan d'école. Lors du travail sur le comportement cible 6.2.2.4., l'axe de symétrie tracé selon la figure donnée peut être horizontal ou vertical. Même si la figure donnée possède plus d'un axe de symétrie, il suffit que la personne trace un seul axe de symétrie. Le fait qu'il puisse y avoir plus d'un axe de symétrie doit être travaillé au niveau supérieur.
6.2.3. Construit des motifs géométriques.	Niveau 1 6.2.3.1. Construit avec des solides ou des figures géométriques un motif comportant au maximum trois éléments. 6.2.3.2. Dit la règle d'un motif composé de figures géométriques ou d'objets ressemblant à un solide géométrique.	Pour le comportement cible 6.2.3.4., il faut travailler sur des motifs comportant au maximum quatre éléments.

Section 6.2. Géométrie

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	6.2.3.3. Complète le motif en déterminant les éléments laissés manquants dans le motif. Niveau 2 6.2.3.4. Complète le motif en déterminant les éléments laissés manquants dans un motif géométrique répétitif. 6.2.3.5. Construit, avec des matériaux différents, de nouveaux motifs présentant la même relation, en utilisant la relation présente dans un motif géométrique. Niveau 3 6.2.3.6. Dessine sur du papier pointé ou quadrillé un dessin présentant un motif déterminé, en utilisant des modèles de figures.	

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
6.2.4. Discrimine les notions fondamentales en géométrie.	Niveau 3 6.2.4.1. Nomme le point en le représentant par un symbole. 6.2.4.2. Dit la droite, la demi-droite et l'angle. 6.2.4.3. Construit des segments de droite en position verticale et oblique à l'aide de modèles de lignes. Niveau 4 6.2.4.4. Dit le plan. 6.2.4.5. Représente l'angle par des symboles en le nommant. 6.2.4.6. Détermine les angles comme angle aigu, droit, obtus et plat en les mesurant avec des instruments standard de mesure d'angles. 6.2.4.7. Construit l'angle dont la mesure est donnée en utilisant des instruments standard de mesure d'angles.	Lors du travail sur le comportement cible 6.2.4.2., il faut donner des exemples tirés de l'environnement. Dans l'enseignement du comportement cible, on doit attendre que la personne le dise. Toutefois, chez la personne ne disposant pas de compétences d'expression orale, il faut travailler le comportement de montrer. Dans l'enseignement du comportement cible 6.2.4.4., on doit attendre que la personne le dise. Toutefois, chez la personne ne disposant pas de compétences d'expression orale, il faut travailler le comportement de montrer. Pour les comportements cibles 6.2.4.6. et 6.2.4.7., il faut faire prendre conscience, 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 point d'origine.
Objectifs	Comportements Cibles	Explications
6.3.1. Mesure les longueurs. Section 6.3. Mesure	Niveau 1 6.3.1.1. Compare les objets du point de vue de leur longueur. 6.3.1.2. Met en ordre les objets du point de vue de leur longueur. 6.3.1.3. Choisit l'instrument de mesure non standard approprié pour mesurer une longueur. 6.3.1.4. Effectue la mesure avec l'instrument de mesure non standard approprié pour mesurer une longueur. 6.3.1.5. Résout les problèmes dans lesquels sont utilisées des unités de longueur non standard. Niveau 2 6.3.1.6. 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). 6.3.1.7. Dit les unités standard de mesure de longueur. 6.3.1.8. Dit les emplois des unités standard de mesure de longueur. 6.3.1.9. Dit le résultat de la mesure qu'elle effectue avec les unités standard de mesure de longueur. 6.3.1.10. Estime les longueurs avec les unités de mesure standard.	IMPORTANT : Dans la section Mesure, pour les quatre opérations concernées et la résolution de problèmes, il faut rester dans les limites prises en compte dans la section Nombres et Opérations selon le niveau. Lors du travail de comparaison, il faut utiliser des expressions telles que « plus long » et « plus court ». Il faut mettre en ordre des objets et des images d'objets ne dépassant pas cinq objets. Pour le comportement cible 6.3.1.7., on se limite au mètre et au centimètre. Lors de l'utilisation d'instruments standard pour mesurer les longueurs, les mesures doivent être effectuées en mètres et en centimètres.

Section 6.3. Mesure

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	6.3.1.11. Compare la longueur qu'elle a estimée avec le résultat de la mesure. 6.3.1.12. Construit des modèles de longueur avec des unités de mesure de longueur standard ou non standard. 6.3.1.13. Résout les problèmes dans lesquels sont utilisées des unités de longueur standard. Niveau 3 6.3.1.14. Construit une mesure non standard pour un mètre, un demi-mètre, 10 cm et 5 cm. 6.3.1.15. Effectue des mesures en utilisant les instruments de mesure non standard qu'elle a construits pour un mètre, un demi-mètre, 10 cm et 5 cm. 6.3.1.16. Met en relation les unités standard de mesure de longueur et les écrit les unes en fonction des autres. 6.3.1.17. Résout les problèmes exigeant au maximum deux opérations relatifs au mètre et au centimètre parmi les unités de mesure standard. Niveau 4 6.3.1.18. Dit que la plus petite unité standard de mesure de longueur est le millimètre. 6.3.1.19. Dit les emplois du millimètre, plus petite unité standard de mesure de longueur. 6.3.1.20. Met en relation les unités standard de mesure de longueur.	Pour le comportement cible 6.3.1.11., il faut construire des modèles permettant de voir également la répétition de l'unité, par exemple en utilisant des 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.
Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	6.3.1.21. Formule des estimations selon une unité appropriée pour les longueurs qu'elle peut mesurer directement. 6.3.1.22. Résout les problèmes dans lesquels sont utilisées des unités de mesure standard.	
6.3.2. Mesure les périmètres. Section 6.3. Mesure	Niveau 3 6.3.2.1. Montre le pourtour des objets. 6.3.2.2. Mesure le périmètre des figures en tirant parti des unités non standard et standard. 6.3.2.3. Calcule le périmètre des figures. 6.3.2.4. Résout les problèmes relatifs au périmètre des figures. Niveau 4 6.3.2.5. Met en relation le périmètre du carré et du rectangle avec la longueur de leurs côtés. 6.3.2.6. Construit différentes figures géométriques ayant le même périmètre. 6.3.2.7. Résout les problèmes relatifs au calcul du périmètre des figures. 6.3.2.8. Compose des problèmes relatifs au calcul du périmètre des figures.	Dans le cadre du comportement cible 6.3.2., il faut faire utiliser le géoplan, le papier pointé ou quadrillé dans les calculs de périmètre. Dans le cadre de l'objectif 6.3.2., il faut faire calculer le périmètre des carrés, des rectangles ou des figures constituées de leur combinaison, donnés sur le géoplan, sur du papier pointé ou quadrillé. Il ne faut pas prévoir le périmètre du cercle. Dans le cadre du comportement cible 6.3.2.1., il faut d'abord travailler avec des unités non standard. Pour le comportement cible 6.3.2.5. : a. Les relations entre le périmètre et la longueur des côtés doivent être examinées à travers des 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 trouver que le périmètre d'un carré est égal à quatre fois la longueur d'un de ses côtés. c. Dans ce type de travaux, il faut prévoir des exercices dans lesquels on fait utiliser du papier quadrillé ou pointé (en établissant une mise en relation avec le nombre d'unités).

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
6.3.3. Mesure les longueurs d'aire. Section 6.3. Mesure	Niveau 3 6.3.3.1. Mesure l'aire des figures en la recouvrant avec un matériau non standard approprié. 6.3.3.2. Estime une aire déterminée avec des unités non standard de mesure d'aire. Niveau 4 6.3.3.3. Dit que l'aire des figures est le nombre de carrés unités recouvrant cette aire. 6.3.3.4. Met en relation l'aire du carré et du rectangle avec les opérations d'addition et de multiplication.	Dans le comportement cible 6.3.3.1. : a. Comme matériau de recouvrement, on peut utiliser du papier de couleur, du plastique, etc. de même taille. Il faut particulièrement veiller à ce que la surface à recouvrir soit d'un seul tenant. b. Il faut souligner l'importance du nombre d'unités et de la répétition de l'unité dans la mesure d'aire. c. Il faut prévoir des exercices amenant les personnes à dire le nombre d'unités en les comptant. d. Il faut faire réaliser des exercices consistant à mesurer deux figures différentes en les recouvrant avec des unités non standard de même nature et à comparer leurs aires. Dans le comportement cible 6.3.3.4. : a. Les aires du carré et du rectangle doivent être calculées en comptant les carrés unités. b. Il faut réaliser des exercices de calcul d'aire en effectuant des comptages, des additions répétées et des multiplications. c. Lors de ces travaux, il faut tirer parti de la relation ligne-colonne.
6.3.4. Discrimine les notions relatives à l'argent.	Niveau 1 6.3.4.1. Discrimine les pièces et billets d'une valeur de 1, 5, 10, 25, 50 kuruş et de 1, 5, 10, 20, 50 TL. Niveau 2 6.3.4.2. Met en relation le kuruş et la livre. 6.3.4.3. Compare, du point de vue de la supériorité-infériorité, des sommes d'argent différentes dont la valeur ne dépasse pas 100 livres. 6.3.4.4. Résout les problèmes relatifs à l'argent.	Pour le comportement cible 6.3.4.2., on effectue les opérations de manière que la valeur ne dépasse pas 100 livres. Dans le comportement cible 6.3.4.2. : a. Il faut illustrer par des exemples que dix pièces de 10 kuruş, quatre pièces de 25 kuruş, deux pièces de 50 kuruş font 1 livre. b. Il ne faut pas prévoir les écritures décimales. c. Il faut présenter les billets de 100 et de 200 TL. Pour le comportement cible 6.3.4.5., il faut prévoir des exemples du type 325 kuruş, 3 livres 25 kuruş. Il ne faut pas prévoir l'écriture décimale.
Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	Niveau 3 6.3.4.5. Met en relation le kuruş et la livre. 6.3.4.6. Résout les problèmes relatifs à l'argent.	
6.3.5. Discrimine les notions relatives au temps. Section 6.3. Mesure	Niveau 1 6.3.5.1. Lit les heures pleines. 6.3.5.2. Lit les demi-heures. 6.3.5.3. Indique sur le calendrier le jour, la semaine et le mois. 6.3.5.4. Effectue des mises en ordre temporelles en prenant pour référence des événements et des situations déterminés. Niveau 2 6.3.5.5. Lit les quarts d'heure. 6.3.5.6. Met en relation les unités de mesure du temps. 6.3.5.7. Résout les problèmes relatifs aux unités de mesure du temps. Niveau 3 6.3.5.8. Dit l'heure en minutes et en heures. 6.3.5.9. Met en relation les unités de mesure du temps. 6.3.5.10. Compare les durées de déroulement des événements. 6.3.5.11. Résout les problèmes dans lesquels sont utilisées les unités de mesure du temps.	Pour le comportement cible 6.3.5.4., il faut utiliser les mots « avant/après », « premier/dernier », « aujourd'hui/hier/demain », « matin/midi/soir », « nuit/jour ». 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 6.3.5.6. et 6.3.5.9., il ne faut pas aborder les conversions entre les unités de mesure du temps. Dans l'enseignement du comportement cible 6.3.5.8., il faut viser le fait de dire, de lire et d'écrire l'heure en minutes et en heures. Pour le comportement cible 6.3.5.12. : a. Il faut faire réaliser les conversions entre heure-minute et minute-seconde. b. Il faut faire réaliser les conversions entre année-mois-semaine et mois-semaine-jour. c. Lors des conversions, il faut également aborder la question de l'année bissextile.
Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	Niveau 4 6.3.5.12. Met en relation les unités de mesure du temps. 6.3.5.13. Résout les problèmes dans lesquels sont utilisées les unités de mesure du temps. 6.3.5.14. Compose des problèmes dans lesquels sont utilisées les unités de mesure du temps.	

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
6.3.6. Discrimine les notions relatives à la pesée. Section 6.3. Mesure	Niveau 1 6.3.6.1. Compare les objets du point de vue de leur masse. 6.3.6.2. Met en ordre les objets du point de vue de leur masse. Niveau 2 6.3.6.3. Compare les objets en les pesant en kilogrammes à l'aide d'instruments standard. 6.3.6.4. Résout les problèmes relatifs à l'unité de mesure de masse. Niveau 3 6.3.6.5. Mesure les objets en grammes/kilogrammes. 6.3.6.6. Estime la masse d'un objet. 6.3.6.7. Contrôle en effectuant une mesure l'exactitude de la masse qu'elle a estimée. 6.3.6.8. Résout les problèmes relatifs au kilogramme/au gramme. Niveau 4 6.3.6.9. Exprime en grammes le demi-kilogramme et le quart de kilogramme.	Pour le comportement cible 6.3.6.1., on compare d'abord deux objets. On amène la personne à exprimer les résultats de la comparaison en utilisant des expressions telles que « plus lourd », « plus léger », « le plus lourd », « le plus léger ». On fait mettre en ordre au moins trois objets selon leur masse et on fait interpréter la relation entre eux. On utilise des expressions telles que « le plus lourd », « le plus léger ». Pour le comportement cible 6.3.6.1., il faut utiliser des expressions telles que « plus lourd », « plus léger », « le plus lourd », « le plus léger ». Dans le comportement cible 6.3.6.8., il ne faut pas prévoir de problèmes exigeant une conversion. Pour le comportement cible 6.3.6.11., il faut prévoir la représentation de la tonne et du milligramme à l'aide de leur abréviation. Pour le comportement cible 6.3.6.12., il faut réaliser des conversions n'exigeant pas d'écriture décimale.

Section 6.3. Mesure

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	6.3.6.10. Utilise conjointement le kilogramme et le gramme lorsqu'elle mesure une masse. 6.3.6.11. Dit les emplois de la tonne et du milligramme. 6.3.6.12. Met en relation les unités tonne-kilogramme, kilogramme-gramme, gramme-milligramme. 6.3.6.13. Convertit l'une en l'autre la tonne-le kilogramme, le kilogramme-le gramme, le gramme-le milligramme. 6.3.6.14. Résout les problèmes relatifs à la tonne, au kilogramme, au gramme et au milligramme. 6.3.6.15. Compose des problèmes relatifs à la tonne, au kilogramme, au gramme et au milligramme.	
6.3.7. Mesure les liquides.	Niveau 1 6.3.7.1. Mesure les liquides en utilisant des unités non standard. 6.3.7.2. Compare la quantité de liquide contenue dans au moins trois récipients identiques. 6.3.7.3. Met en ordre la quantité de liquide contenue dans au moins trois récipients identiques. Niveau 2 6.3.7.4. Compare la quantité des liquides en la mesurant à l'aide d'unités non standard de mesure des liquides. 6.3.7.5. Résout les problèmes relatifs aux unités non standard de mesure des liquides.	Pour le comportement cible 6.3.7.2., lors des exercices de comparaison, il faut utiliser des expressions telles que « Plein/vide », « plus/moins », « à moitié plein ».

Section 6.3. Mesure

Colonne 1		Colonne 2
		Niveau 3 6.3.7.6. Effectue des mesures avec les unités litre ou demi-litre en expliquant la nécessité des instruments et unités standard de mesure des liquides. 6.3.7.7. Estime la quantité de liquide contenue dans un récipient avec les unités litre et demi-litre. 6.3.7.8. Contrôle en effectuant une mesure l'exactitude de la quantité de liquide qu'elle a estimée. 6.3.7.9. Résout les problèmes relatifs au litre. Niveau 4 6.3.7.10. Dit les domaines d'emploi du millilitre. 6.3.7.11. Convertit l'un en l'autre le litre et le millilitre en les mettant en relation. 6.3.7.12. Utilise conjointement le litre et le millilitre pour indiquer une quantité. 6.3.7.13. Estime la quantité de liquide contenue dans un récipient avec les unités litre/millilitre. 6.3.7.14. Contrôle en effectuant une mesure la quantité de liquide qu'elle a estimée. 6.3.7.15. Résout les problèmes relatifs au litre et au millilitre. 6.3.7.16. Compose des problèmes relatifs au litre et au millilitre.
Objectifs	Comportements Cibles	Explications
6.4.1. Formule des interprétations et des estimations en examinant les tableaux simples et les graphiques. Section 6.4. Traitement des Données	Niveau 1 6.4.1.1. Lit les tableaux simples construits à l'aide de symboles et de chiffres. 6.4.1.2. Lit les tableaux simples comportant au maximum deux groupes de données. Niveau 2 6.4.1.3. Répond aux questions posées à propos des tableaux simples comportant au maximum deux groupes de données qu'elle a construits. Niveau 3 6.4.1.4. Effectue des conversions du graphique vers le tableau de pointage/le tableau de fréquences en expliquant les informations présentées dans le graphique de figures et d'objets. 6.4.1.5. Lit les tableaux simples comportant au maximum trois groupes de données. Niveau 4 6.4.1.6. Formule des interprétations et des estimations en examinant le diagramme en barres.	Pour l'objectif 6.4.1., il faut permettre, dans la lecture des tableaux, la comparaison des différentes parties des données. La lecture de tableaux doit également comporter l'interprétation du tableau. Pour les comportements cibles 6.4.1.1. et 6.4.1.2., il faut utiliser dans les exercices de lecture de tableaux des tableaux auxquels les personnes sont fréquemment confrontées, tels que le tableau d'alimentation quotidienne, de comportements, de règles, d'activités. Il faut d'abord utiliser des objets et des images d'objets. *Il faut privilégier les symboles (étoile, visage souriant, etc.). Pour les comportements cibles 6.4.1.1. et 6.4.1.2., les données doivent être limitées aux nombres de 1 à 20.
6.4.2. Construit un tableau de pointage, un tableau de fréquences, un graphique d'objets, un graphique de figures et un diagramme en barres.	Niveau 1 6.4.2.1. Remplit les tableaux illustrés de comportements/d'activités en utilisant des symboles. 6.4.2.2. Remplit les tableaux illustrés de comportements/d'activités en utilisant des chiffres.	Pour l'objectif 6.4.2., niveau 1 : a. Il faut utiliser dans les exercices de construction de tableaux des tableaux auxquels les personnes sont fréquemment confrontées, tels que le tableau d'alimentation quotidienne, de comportements, de règles, d'activités. b. Il faut d'abord utiliser des objets et des images d'objets.*Il faut utiliser des symboles (étoile, visage souriant, etc.). c. Les données doivent être limitées aux nombres de 1 à 20. d. Le tableau doit porter sur deux groupes de données au maximum.

Section 6.4. Traitement des Données

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	Niveau 2 6.4.2.3. Recueille des données en posant des questions à propos d'un problème ou d'un sujet quelconque, les classe et les organise sous forme de diagramme en arbre, de tableau de pointage ou de tableau de fréquences. 6.4.2.4. Répond aux questions posées à propos du diagramme en arbre, du tableau de pointage, du tableau de fréquences comportant au maximum deux groupes de données qu'elle a construits. 6.4.2.5. Recueille des données en posant des questions à propos d'un problème ou d'un sujet quelconque, les classe et construit un graphique d'objets et de figures. 6.4.2.6. Répond aux questions posées à propos du graphique d'objets et de figures comportant au maximum deux groupes de données qu'elle a construit. Niveau 4 6.4.2.7. Construit un diagramme en barres correspondant aux données qu'elle a recueillies en posant des questions à propos d'un problème ou d'un sujet quelconque. 6.4.2.8. Utilise différentes représentations afin de présenter les données qu'elle a obtenues. 6.4.2.9. Formule des estimations à partir du diagramme en barres, du tableau et des autres graphiques.	Pour les comportements cibles 6.4.2.1. et 6.4.2.2., il faut utiliser deux propriétés ou plus. Pour le comportement cible 6.4.2.6., lors de la construction du graphique, il faut veiller à ce que les données puissent être organisées en quatre catégories au maximum, à ce qu'un objet soit utilisé pour chaque donnée et à ce que les objets soient placés côte à côte ou les uns au-dessus des autres. Pour le comportement cible 6.4.2.9., il faut tirer parti du graphique d'objets ou de figures. Les tableaux de pointage et de fréquences peuvent également être utilisés.
6.4.3. Résout les problèmes relatifs à la vie quotidienne en utilisant les informations présentées par le diagramme en barres, le tableau et les autres graphiques.	Niveau 3 6.4.3.1. Résout les problèmes exigeant une addition/soustraction en utilisant les graphiques donnés.	Pour l'objectif 6.4.3., dans les problèmes, les personnes doivent répondre à des questions telles que « Combien de plus ? », « Combien de moins ? ». Les graphiques doivent porter sur quatre groupes de données au maximum.

Section 6.4. Traitement des Données

Colonne 1	Colonne 2
	6.4.3.2. Construit un graphique en utilisant les informations données dans le problème. 6.4.3.3. Résout les problèmes exigeant une addition/soustraction en utilisant les graphiques qu'elle a construits. 6.4.3.4. Résout les problèmes exigeant des additions/soustractions en tirant parti des graphiques. Niveau 4 6.4.3.5. Utilise le diagramme en barres, le tableau et les autres graphiques dans la résolution de problèmes.

TABLEAU DE L'ORDRE HORIZONTAL-VERTICAL DES COMPORTEMENTS CIBLES DU MODULE MATHÉMATIQUES

Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3	Colonne 4	Colonne 5
		COMPORTEMENTS CIBLES		
Objectifs	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4

Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3	Colonne 4	Colonne 5
6.1.1. Compte de façon rythmée. Section 1. Nombres et Opérations	6.1.1.1. Compte de façon rythmée de un en un en avançant de 0 à 100. 6.1.1.2. Compte de façon rythmée de un en un en avançant à partir d'un nombre donné entre 1 et 20. 6.1.1.3. Compte de façon rythmée de dix en dix en avançant de 0 à 100. 6.1.1.4. Compte de façon rythmée de cinq en cinq en avançant de 0 à 100. 6.1.1.5. Compte de façon rythmée de deux en deux en avançant jusqu'à 20. 6.1.1.6. Compte de façon rythmée de un en un à rebours en partant de 20. 6.1.1.7. Compte de façon rythmée de deux en deux à rebours en partant de 20.	6.1.1.8. Compte de façon rythmée de deux en deux à rebours en partant de 100. 6.1.1.9. Compte de façon rythmée de trois en trois en avançant de 0 à 30. 6.1.1.10. Compte de façon rythmée de trois en trois à rebours de 30 à 0. 6.1.1.11. Compte de façon rythmée de quatre en quatre en avançant de 0 à 40. 6.1.1.12. Compte de façon rythmée de quatre en quatre à rebours de 40 à 0. 6.1.1.13. Compte de façon rythmée de trois en trois en avançant à partir d'un nombre donné entre 1 et 30. 6.1.1.14. Compte de façon rythmée de trois en trois à rebours à partir d'un nombre donné entre 1 et 30. 6.1.1.15. Compte de façon rythmée de quatre en quatre en avançant à partir d'un nombre donné entre 1 et 40. 6.1.1.16. Compte de façon rythmée de quatre en quatre à rebours à partir d'un nombre donné entre 1 et 40.	6.1.1.17. Compte de façon rythmée de six en six en avançant de 0 à 60. 6.1.1.18. Compte de façon rythmée de sept en sept en avançant de 0 à 70. 6.1.1.19. Compte de façon rythmée de huit en huit en avançant de 0 à 80. 6.1.1.20. Compte de façon rythmée de neuf en neuf en avançant de 0 à 90. 6.1.1.21. Compte de façon rythmée de cent en cent en avançant de 100 à 1000. 6.1.1.22. Compte de façon rythmée de cent en cent à rebours en partant de 1000. 6.1.1.23. Compte de façon rythmée de dix en dix en avançant à partir d'un nombre donné entre 1 et 1000. 6.1.1.24. Compte de façon rythmée de cent en cent en avançant à partir d'un nombre donné entre 1 et 1000.	6.1.1.25. Compte de façon rythmée de mille en mille jusqu'à 10 000.

Objectifs Niveau 1 Niveau 2 Niveau 3 Niveau 4

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
6.1.2. Compte les objets/images d'objets. Section 1. Nombres et Opérations	6.1.2.1. Compte un à un de 1 à 20 objets/images d'objets alignés côte à côte. 6.1.2.2. Compte un à un de 1 à 20 objets/images d'objets disposés dans le désordre.	6.1.2.3. Compte un à un les objets/images d'objets d'un groupe comportant jusqu'à 100 objets. 6.1.2.4. Compte de dix en dix les objets/images d'objets d'un groupe comportant jusqu'à 100 objets. 6.1.2.5. Compte de cinq en cinq les objets/images d'objets d'un groupe comportant jusqu'à 100 objets. 6.1.2.6. Compte de deux en deux les objets/images d'objets d'un groupe comportant jusqu'à 100 objets. 6.1.2.7. Compte de trois en trois les objets/images d'objets d'un groupe comportant jusqu'à 30 objets. 6.1.2.8. Compte de quatre en quatre les objets/images d'objets d'un groupe comportant jusqu'à 40 objets.
6.1.3. Exprime en unités la quantité correspondant à un nombre jusqu'à 100.	6.1.3.1. Dit combien il y a d'objets en comptant un groupe de 1 à 20 objets. 6.1.3.2. Dit combien il y a d'objets en comptant un groupe de 1 à 20 objets sur l'image.	6.1.3.4. Dit combien il y a d'objets en comptant un groupe de 20 à 100 objets sur l'image.

Objectifs Niveau 1 Niveau 2 Niveau 3 Niveau 4

Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3	Colonne 4	Colonne 5
	6.1.3.3. Sépare en les comptant le nombre d'objets demandé parmi un groupe d'objets de 1 à 20.			

Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3	Colonne 4	Colonne 5
6.1.4. Lit et écrit les nombres entiers naturels. Section 1. Nombres et Opérations	6.1.4.1. Dit qu'une collection composée de 10 éléments de même nature constitue une dizaine. 6.1.4.2. Dit qu'une collection composée de 12 éléments de même nature constitue une douzaine. 6.1.4.3. Sépare en dizaines et en unités un groupe d'objets/d'images d'objets compris entre 10 et 20 (10 et 20 inclus). 6.1.4.4. Dit de combien de dizaines et de combien d'unités se compose un groupe d'objets/d'images d'objets compris entre 10 et 20. 6.1.4.5. Écrit le nombre correspondant au groupe d'objets compris entre 10 et 20 qu'elle a séparé en dizaines et en unités. 6.1.4.6. Lit le nombre correspondant au groupe d'objets compris entre 10 et 20 qu'elle a séparé en dizaines et en unités. 6.1.4.7. Lit les nombres de 1 à 20. 6.1.4.8. Écrit en chiffres un nombre de 1 à 20 qui lui est dit.	6.1.4.9. Sépare en dizaines et en unités, en utilisant un modèle, une collection dont le nombre d'objets est inférieur à 100. 6.1.4.10. Dit de combien de dizaines et de combien d'unités se compose la collection qu'elle a séparée en groupes de dizaines et d'unités. 6.1.4.11. Écrit le nombre correspondant à une collection comprise entre 20 et 100 qu'elle a séparée en dizaines et en unités. 6.1.4.12. Lit le nombre correspondant à une collection comprise entre 20 et 100 qu'elle a séparée en dizaines et en unités. 6.1.4.13. Lit les nombres entiers naturels à deux chiffres. 6.1.4.14. Écrit en chiffres les nombres entiers naturels à deux chiffres qui lui sont dits.	6.1.4.15. Sépare en centaines, dizaines et unités, en utilisant un modèle, une collection dont le nombre d'objets est de 100 à 1000. 6.1.4.16. Dit de combien de centaines, de combien de dizaines et de combien d'unités se compose la collection qu'elle a séparée en centaines, dizaines et unités. 6.1.4.17. Écrit le nombre correspondant à une collection comprise entre 100 et 1000 qu'elle a séparée en centaines, dizaines et unités. 6.1.4.18. Lit le nombre correspondant à une collection comprise entre 100 et 1000 qu'elle a séparée en centaines, dizaines et unités. 6.1.4.19. Lit les nombres entiers naturels à trois chiffres. 6.1.4.20. Écrit en chiffres les nombres entiers naturels à trois chiffres qui lui sont dits.	6.1.4.21. Lit les nombres entiers naturels à 4, 5 et 6 chiffres. 6.1.4.22. Écrit en chiffres les nombres entiers naturels à 4, 5 et 6 chiffres qui lui sont dits.

Objectifs Niveau 1 Niveau 2 Niveau 3 Niveau 4

Section 1. Nombres et Opérations 6.1.6. Met en ordre les nombres entiers naturels.

Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3	Colonne 4	Colonne 5
6.1.5. Écrit les rangs et les valeurs de position des nombres entiers naturels.		6.1.5.1. Écrit sur des modèles les noms des rangs des nombres entiers naturels inférieurs à 100. 6.1.5.2. Écrit les valeurs de position des nombres entiers naturels inférieurs à 100.	6.1.5.3. Écrit sur des modèles les noms des rangs des nombres à trois chiffres. 6.1.5.4. Écrit sur des modèles les valeurs de position des nombres à trois chiffres.	6.1.5.5. Écrit les noms des rangs des nombres entiers naturels à 4, 5 et 6 chiffres. 6.1.5.6. Écrit les valeurs de position des nombres entiers naturels à 4, 5 et 6 chiffres. 6.1.5.7. Sépare en classes les nombres à 4, 5 et 6 chiffres. 6.1.5.8. Décompose les nombres à 4, 5 et 6 chiffres.

Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3	Colonne 4	Colonne 5
	6.1.6.1. Écrit dans l'ordre les nombres de 1 à 20. 6.1.6.2. Écrit le nombre qui vient après un nombre donné de 1 à 20. 6.1.6.3. Écrit le nombre qui vient avant un nombre donné de 1 à 20. 6.1.6.4. Met en ordre, selon l'ordre de comptage, les nombres de 1 à 20 donnés dans un ordre mélangé. 6.1.6.5. Écrit le nombre/les nombres laissés manquants dans une suite de nombres donnée de 1 à 20.	6.1.6.6. Écrit le nombre qui vient après un nombre donné de 1 à 100. 6.1.6.7. Écrit le nombre qui vient avant un nombre donné de 1 à 100. 6.1.6.8. Met en ordre, selon l'ordre de comptage, au maximum 4 nombres entiers naturels donnés dans un ordre mélangé entre 1 et 100. 6.1.6.9. Écrit les nombres laissés manquants dans une suite de nombres constituée de nombres entiers naturels inférieurs à 100.		

Objectifs Niveau 1 Niveau 2 Niveau 3 Niveau 4

Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3	Colonne 4	Colonne 5
6.1.7. Effectue une comparaison entre les nombres d'objets de deux groupes en les appariant terme à terme. Section 1. Nombres et Opérations	6.1.7.1. Dit que deux groupes d'objets de même nombre entre 1 et 20 sont égaux en les appariant terme à terme. 6.1.7.2. Dit qu'un groupe d'objets est moins nombreux que l'autre en appariant terme à terme deux groupes d'objets de nombres différents entre 1 et 20. 6.1.7.3. Dit qu'un groupe d'objets est plus nombreux que l'autre en appariant deux groupes d'objets de nombres différents entre 1 et 20.			
6.1.8. Compare les nombres entiers naturels.	6.1.8.1. Dit que deux nombres compris entre 10 et 20 sont égaux en les comparant. 6.1.8.2. Dit lequel est le plus grand en comparant deux nombres compris entre 10 et 20. 6.1.8.3. Dit lequel est le plus petit en comparant deux nombres compris entre 10 et 20.	6.1.8.4. Dit lequel est grand/le plus grand en comparant au maximum quatre nombres entiers naturels inférieurs à 100. 6.1.8.5. Dit lequel est petit/le plus petit en comparant au maximum quatre nombres entiers naturels inférieurs à 100. 6.1.8.6. Met en ordre du plus grand au plus petit/du plus petit au plus grand au maximum quatre nombres entiers naturels inférieurs à 100.	6.1.8.7. Dit lequel est grand/le plus grand en comparant au maximum cinq nombres entiers naturels inférieurs à 1000. 6.1.8.8. Dit lequel est petit/le plus petit en comparant au maximum cinq nombres entiers naturels inférieurs à 1000. 6.1.8.9. Met en ordre du plus grand au plus petit/du plus petit au plus grand au maximum cinq nombres entiers naturels inférieurs à 1000 en utilisant les symboles « > » et « < ».	6.1.8.10. Met en ordre les nombres entiers naturels ayant au maximum six chiffres en utilisant le symbole plus grand/plus petit.

Objectifs Niveau 1 Niveau 2 Niveau 3 Niveau 4

Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3	Colonne 4	Colonne 5
6.1.9. Utilise les nombres dans le but d'indiquer un rang.	6.1.9.1. Dit le rang des objets/des images d'objets dans une suite ordonnée. 6.1.9.2. Montre l'objet/l'image d'objet dont le rang est dit dans une suite ordonnée. 6.1.9.3. Lit le nombre ordinal. 6.1.9.4. Écrit le nombre ordinal.			
Section 1. Nombres et Opérations 6.1.10. Construit une suite numérique croissante/décroissante selon une règle donnée.		6.1.10.1. Dit la règle d'une suite numérique dont la différence entre les termes est constante. 6.1.10.2. Écrit l'élément laissé manquant d'une suite numérique dont la différence entre les termes est constante.	6.1.10.3. Poursuit sur au maximum 4 étapes une suite numérique dont la différence entre les termes est constante. 6.1.10.4. Construit une suite numérique croissante ou décroissante à règle unique selon une règle donnée.	6.1.10.5. Construit une suite numérique croissante ou décroissante à double règle selon une règle donnée. 6.1.10.6. Dit les règles de la suite numérique qu'elle a construite selon une double règle.
6.1.11. Arrondit les nombres entiers naturels à la dizaine/à la centaine/au millier le/la plus proche.		6.1.11.1. Dit la dizaine dont est proche un nombre entier naturel inférieur à 100. 6.1.11.2. Arrondit à la dizaine dont il est proche un nombre entier naturel inférieur à 100.	6.1.11.3. Dit la dizaine/la centaine dont est proche un nombre entier naturel à trois chiffres. 6.1.11.4. Arrondit à la dizaine/à la centaine dont il est proche un nombre entier naturel à trois chiffres.	6.1.11.5. Dit la dizaine/la centaine/le millier dont est proche un nombre entier naturel à quatre chiffres. 6.1.11.6. Arrondit à la dizaine/à la centaine/au millier dont il est proche un nombre entier naturel à quatre chiffres.

Objectifs Niveau 1 Niveau 2 Niveau 3 Niveau 4

Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3	Colonne 4	Colonne 5
6.1.12. Discrimine les nombres entiers naturels selon qu'ils sont pairs ou impairs. Section 1. Nombres et Opérations			6.1.12.1. Dit que le nombre d'objets est pair ou impair en groupant les objets/les images d'objets. 6.1.12.2. Dit que les nombres donnés sont pairs ou impairs. 6.1.12.3. Dit que la somme de deux nombres entiers naturels impairs est paire. 6.1.12.4. Dit que la somme de deux nombres entiers naturels pairs est paire. 6.1.12.5. Dit que la somme de deux nombres entiers naturels, l'un pair et l'autre impair, est impaire.	
6.1.13. Exprime les nombres en chiffres romains.			6.1.13.1. Lit les chiffres romains jusqu'à 20. 6.1.13.2. Écrit en chiffres romains les nombres jusqu'à 20.	

Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3	Colonne 4	Colonne 5
6.1.14. Effectue l'opération d'addition avec les nombres entiers naturels.	6.1.14.1. Dit que le nombre du groupe a augmenté/s'est accru en ajoutant au groupe d'objets autant d'objets qu'indiqué.	6.1.14.11. Effectue l'opération d'addition sans retenue avec deux nombres dont la somme ne dépasse pas 100. 6.1.14.12. Effectue l'opération d'addition avec retenue avec deux nombres dont la somme ne dépasse pas 100.	6.1.14.17. Effectue l'opération d'addition sans retenue avec deux nombres dont la somme ne dépasse pas 1000.	6.1.14.23. Effectue l'opération d'addition avec/sans retenue avec des nombres ayant au maximum quatre chiffres.

Objectifs Niveau 1 Niveau 2 Niveau 3 Niveau 4

Section 1. Nombres et Opérations

Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3	Colonne 4	Colonne 5
	6.1.14.2. Effectue en les modélisant avec de vrais objets/des images d'objets les opérations d'addition dont la somme ne dépasse pas 20. 6.1.14.3. Effectue en la convertissant en nombres l'opération d'addition présentée avec des objets/des images d'objets dont la somme ne dépasse pas 20. 6.1.14.4. Utilise le symbole égal. 6.1.14.5. Utilise le symbole de l'opération d'addition (+). 6.1.14.6. Effectue l'opération d'addition avec des nombres dont la somme ne dépasse pas 20. 6.1.14.7. Effectue l'opération d'addition avec trois nombres à un chiffre dont la somme ne dépasse pas 20. 6.1.14.8. Dit que la somme ne change pas lorsque les places des termes sont changées dans l'opération d'addition. 6.1.14.9. Écrit le terme non donné dans l'opération d'addition effectuée avec des nombres dont la somme ne dépasse pas 20.	6.1.14.13. Trouve le terme non donné dans la somme de deux nombres dont la somme ne dépasse pas 100. 6.1.14.14. Estime la somme de deux nombres dont la somme ne dépasse pas 100. 6.1.14.15. Compare son estimation de la somme de deux nombres dont la somme ne dépasse pas 100 avec le résultat de l'opération. 6.1.14.16. Effectue mentalement l'opération d'addition avec deux nombres dont la somme ne dépasse pas 100.	6.1.14.18. Effectue l'opération d'addition avec retenue avec deux nombres dont la somme ne dépasse pas 1000. 6.1.14.19. Trouve le terme non donné dans la somme de deux nombres dont la somme ne dépasse pas 1000. 6.1.14.20. Estime la somme de deux nombres dont la somme ne dépasse pas 1000. 6.1.14.21. Compare son estimation de la somme de deux nombres dont la somme ne dépasse pas 1000 avec le résultat de l'opération. 6.1.14.22. Additionne mentalement deux nombres dont la somme ne dépasse pas 1000.	6.1.14.24. Estime la somme de deux nombres dont la somme a au maximum quatre chiffres. 6.1.14.25. Compare son estimation de la somme de deux nombres dont la somme a au maximum quatre chiffres avec le résultat de l'opération. 6.1.14.26. Additionne mentalement les nombres ayant au maximum quatre chiffres avec les multiples de 100.

Objectifs Niveau 1 Niveau 2 Niveau 3 Niveau 4

Section 1. Nombres et Opérations 6.1.16. Effectue l'opération de soustraction avec les nombres entiers naturels.

Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3	Colonne 4	Colonne 5
	6.1.14.10. Effectue mentalement l'opération d'addition avec des nombres dont la somme ne dépasse pas 20.			
6.1.15. Résout les problèmes exigeant une opération d'addition.	6.1.15.1. Résout les problèmes exigeant une opération d'addition avec des nombres dont la somme ne dépasse pas 20. 6.1.15.2. Compose, conformément aux données, des problèmes exigeant une opération d'addition avec des nombres dont la somme ne dépasse pas 20.	6.1.15.3. Résout les problèmes exigeant au maximum deux opérations avec des nombres dont la somme ne dépasse pas 100. 6.1.15.4. Compose, conformément aux données, des problèmes exigeant deux opérations avec des nombres dont la somme ne dépasse pas 100.	6.1.15.5. Résout les problèmes exigeant au maximum trois opérations avec des nombres à trois chiffres dont la somme ne dépasse pas 1000. 6.1.15.6. Compose, conformément aux données, des problèmes exigeant au maximum deux opérations.	6.1.15.7. Résout les problèmes exigeant au maximum quatre opérations avec des nombres ayant au maximum quatre chiffres. 6.1.15.8. Compose, conformément aux données, des problèmes exigeant trois opérations.
	6.1.16.1. Dit que le nombre du groupe a diminué/s'est réduit en retirant du groupe d'objets autant d'objets qu'indiqué. 6.1.16.2. Effectue en les modélisant avec de vrais objets/des images d'objets les opérations de soustraction avec les nombres jusqu'à 20. 6.1.16.3. Effectue en la convertissant en nombres l'opération de soustraction présentée avec des objets/des images d'objets compris entre 0 et 20. 6.1.16.4. Utilise le symbole de l'opération de soustraction (-).	6.1.16.7. Effectue l'opération de soustraction sans emprunt avec les nombres jusqu'à 100. 6.1.16.8. Effectue l'opération de soustraction avec emprunt avec les nombres jusqu'à 100. 6.1.16.9. Trouve le diminuende non donné dans l'opération de soustraction effectuée avec les nombres jusqu'à 20. 6.1.16.10. Trouve le diminueur non donné dans l'opération de soustraction effectuée avec les nombres jusqu'à 20.	6.1.16.14. Effectue l'opération de soustraction sans emprunt avec des nombres ayant au maximum trois chiffres. 6.1.16.15. Effectue l'opération de soustraction avec emprunt avec des nombres ayant au maximum trois chiffres. 6.1.16.16. Trouve le diminuende non donné dans l'opération de soustraction effectuée avec les nombres jusqu'à 100. 6.1.16.17. Trouve le diminueur non donné dans l'opération de soustraction effectuée avec les nombres jusqu'à 100.	6.1.16.22. Effectue l'opération de soustraction sans emprunt avec deux nombres ayant au maximum quatre chiffres. 6.1.16.23. Effectue l'opération de soustraction avec emprunt avec deux nombres ayant au maximum quatre chiffres. 6.1.16.24. Trouve le diminuende non donné dans l'opération de soustraction effectuée avec des nombres ayant au maximum quatre chiffres. 6.1.16.25. Trouve le diminueur non donné dans l'opération de soustraction effectuée avec les nombres jusqu'à 100.

Objectifs Niveau 1 Niveau 2 Niveau 3 Niveau 4

Section 1. Nombres et Opérations

Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3	Colonne 4	Colonne 5
	6.1.16.5. Effectue l'opération de soustraction avec les nombres jusqu'à 20. 6.1.16.6. Effectue mentalement l'opération de soustraction avec les nombres jusqu'à 20.	6.1.16.11. Estime le résultat de l'opération de soustraction effectuée avec deux nombres jusqu'à 100. 6.1.16.12. Compare son estimation du résultat de l'opération de soustraction effectuée avec deux nombres jusqu'à 100 avec le résultat de l'opération. 6.1.16.13. Soustrait mentalement deux nombres multiples de 10 dans la limite de 100.	6.1.16.18. Estime le résultat de l'opération de soustraction effectuée avec des nombres à trois chiffres. 6.1.16.19. Compare son estimation du résultat de l'opération de soustraction effectuée avec des nombres à trois chiffres avec le résultat de l'opération. 6.1.16.20. Soustrait mentalement d'un nombre à deux chiffres un nombre à deux chiffres multiple de 10. 6.1.16.21. Soustrait mentalement d'un nombre à trois chiffres multiple de 100 un nombre à deux chiffres multiple de 10.	6.1.16.26. Estime le résultat de l'opération de soustraction effectuée avec des nombres ayant au maximum quatre chiffres. 6.1.16.27. Compare son estimation du résultat de l'opération de soustraction effectuée avec des nombres ayant au maximum quatre chiffres avec le résultat de l'opération. 6.1.16.28. Soustrait mentalement d'un nombre à trois chiffres un nombre à deux chiffres multiple de 10. 6.1.16.29. Soustrait mentalement les nombres à trois chiffres multiples de 100.
6.1.17. Résout les problèmes exigeant une opération de soustraction.	6.1.17.1. Résout les problèmes exigeant une opération de soustraction avec les nombres de 1 à 20. 6.1.17.2. Compose, conformément aux données, des problèmes exigeant une opération de soustraction avec les nombres de 1 à 20.	6.1.17.3. Résout les problèmes comportant au maximum deux opérations et exigeant des opérations d'addition et de soustraction avec les nombres de 0 à 100. 6.1.17.4. Compose, conformément aux données, des problèmes comportant au maximum deux opérations et exigeant des opérations d'addition et de soustraction avec les nombres de 0 à 100.	6.1.17.5. Résout les problèmes comportant au maximum trois opérations et exigeant des opérations d'addition et de soustraction avec les nombres de 0 à 1000. 6.1.17.6. Compose, conformément aux données, des problèmes comportant au maximum deux opérations et exigeant des opérations d'addition et de soustraction avec les nombres de 0 à 1000.	6.1.17.7. Résout les problèmes comportant au maximum quatre opérations et exigeant des opérations d'addition et de soustraction avec des nombres ayant au maximum quatre chiffres. 6.1.17.8. Compose, conformément aux données, des problèmes comportant au maximum trois opérations et exigeant des opérations d'addition et de soustraction avec des nombres ayant au maximum quatre chiffres.
6.1.18. Effectue l'opération de multiplication avec les nombres entiers naturels.		6.1.18.1. Modélise l'opération de multiplication avec les nombres jusqu'à 20 comme une addition répétée à l'aide de vrais objets/d'images d'objets.	6.1.18.7. Multiplie par 6, 7, 8, 9 les nombres jusqu'à 10. 6.1.18.8. Construit la table de multiplication.	6.1.18.15. Multiplie les nombres à deux chiffres par les nombres à trois chiffres.

Objectifs Niveau 1 Niveau 2 Niveau 3 Niveau 4

Section 1. Nombres et Opérations

Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3	Colonne 4
	6.1.18.2. Dit que l'opération de multiplication est une addition répétée. 6.1.18.3. Convertit en nombres l'opération de multiplication présentée avec des objets/des images d'objets. 6.1.18.4. Utilise le symbole de l'opération de multiplication (x). 6.1.18.5. Multiplie par 1, 2, 3, 4, 5 et 10 les nombres jusqu'à 10. 6.1.18.6. Construit la table de multiplication jusqu'à 5 (5 inclus).	6.1.18.9. Multiplie sans retenue les nombres jusqu'à 100 par les nombres jusqu'à 10. 6.1.18.10. Multiplie avec retenue les nombres jusqu'à 100 par les nombres jusqu'à 10. 6.1.18.11. Multiplie un nombre à deux chiffres par un nombre à deux chiffres. 6.1.18.12. Multiplie un nombre à trois chiffres par un nombre à un chiffre. 6.1.18.13. Effectue par un procédé rapide l'opération de multiplication par les nombres 10 et 100 jusqu'à 1000. 6.1.18.14. Dit comment le résultat change lorsque l'un des facteurs est augmenté ou diminué dans l'opération de multiplication.	6.1.18.16. Dit que le changement de place des facteurs dans l'opération de multiplication effectuée avec trois nombres entiers naturels ne change pas le résultat. 6.1.18.17. Multiplie par un procédé rapide les nombres entiers naturels ayant au maximum trois chiffres par les nombres qui sont au maximum neuf fois 10, 100 et 1000. 6.1.18.18. Multiplie par un procédé rapide par 5, 25 et 50 les nombres entiers naturels ayant au maximum deux chiffres. 6.1.18.19. Multiplie mentalement par 10, 100 et 1000 les nombres ayant au maximum trois chiffres. 6.1.18.20. Estime le produit d'un nombre entier naturel ayant au maximum deux chiffres par un nombre entier naturel à un chiffre. 6.1.18.21. Compare son estimation du produit d'un nombre entier naturel ayant au maximum deux chiffres par un nombre entier naturel à un chiffre avec le résultat de l'opération.

Objectifs Niveau 1 Niveau 2 Niveau 3 Niveau 4

Section 1. Nombres et Opérations 6.1.20. Effectue l'opération de division avec les nombres entiers naturels.

Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3	Colonne 4
6.1.19. Résout les problèmes relatifs à la multiplication.	6.1.19.1. Résout les problèmes exigeant une opération de multiplication avec les nombres de 1 à 100.	6.1.19.2. Résout les problèmes exigeant deux opérations, dont l'une est une opération de multiplication, avec les nombres de 1 à 100. 6.1.19.3. Compose des problèmes exigeant une opération de multiplication.	6.1.19.4. Résout les problèmes exigeant au maximum trois opérations, dont l'une est une opération de multiplication, avec des nombres ayant au maximum trois chiffres. 6.1.19.5. Compose des problèmes exigeant au maximum deux opérations, dont l'une est une opération de multiplication, avec des nombres ayant au maximum trois chiffres.

Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3	Colonne 4
	6.1.20.1. Modélise l'opération de division avec les nombres jusqu'à 20 en groupant/partageant de vrais objets/des images d'objets. 6.1.20.2. Modélise l'opération de division avec les nombres jusqu'à 20 comme une soustraction successive en groupant/partageant de vrais objets/des images d'objets. 6.1.20.3. Convertit en nombres l'opération de division sans reste présentée avec des objets/des images d'objets compris entre 0 et 20. 6.1.20.4. Utilise le symbole de l'opération de division (+).	6.1.20.6. Divise sans reste les nombres jusqu'à 100 par les nombres jusqu'à 10. 6.1.20.7. Divise avec reste les nombres jusqu'à 100 par les nombres jusqu'à 10. 6.1.20.8. Divise par 10 par un procédé rapide un nombre entier naturel dont le chiffre des unités est zéro, avec les nombres jusqu'à 100.	6.1.20.9. Divise les nombres entiers naturels à trois chiffres par des nombres entiers naturels ayant au maximum deux chiffres. 6.1.20.10. Divise un nombre ayant au maximum quatre chiffres par un nombre à un seul chiffre. 6.1.20.11. Divise mentalement par 10, 100 et 1000 les nombres entiers naturels ayant au maximum cinq chiffres dont les trois derniers chiffres sont zéro. 6.1.20.12. Estime le résultat d'une opération de division. 6.1.20.13. Compare son estimation du résultat d'une opération de division avec le résultat de l'opération.

Objectifs Niveau 1 Niveau 2 Niveau 3 Niveau 4

Section 1. Nombres et Opérations 6.1.21. Résout les problèmes exigeant une opération de division.

Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3	Colonne 4	Colonne 5
		6.1.20.5. Dit le rôle de 1 dans l'opération de division.		6.1.20.14. Dit la relation entre la multiplication et la division.
		6.1.21.1. Résout les problèmes exigeant une opération de division en divisant par 2, par 3, par 4, au maximum par 5, en utilisant les nombres de 1 à 20.	6.1.21.2. Résout les problèmes exigeant deux opérations, dont l'une est une division, avec les nombres jusqu'à 100.	6.1.20.15. Détermine la valeur non donnée dans l'une de deux expressions mathématiques entre lesquelles il existe une relation d'égalité et dit que l'égalité est vérifiée.
			6.1.21.3. Compose des problèmes exigeant une opération de division avec les nombres jusqu'à 100.	6.1.20.16. Explique les opérations à effectuer pour que deux expressions mathématiques entre lesquelles il n'existe pas de relation d'égalité deviennent égales.
				6.1.21.4. Résout les problèmes exigeant au maximum trois opérations, dont l'une est une division, avec des nombres ayant au maximum quatre chiffres.
				6.1.21.5. Compose des problèmes exigeant deux opérations, dont l'une est une division, avec des nombres ayant au maximum quatre chiffres.

Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3	Colonne 4	Colonne 5
6.1.22. Utilise la notation fractionnaire en mettant en relation les modèles de l'entier, de la moitié et du quart.	6.1.22.1. Montre l'objet/l'image d'objet qui est entier. 6.1.22.2. Montre l'objet/l'image d'objet qui est une moitié. 6.1.22.3. Dit que l'une des deux parties égales d'un entier est une moitié.	6.1.22.5. Montre l'objet/l'image d'objet qui est un quart. 6.1.22.6. Dit que l'une des quatre parties égales d'un entier est un quart. 6.1.22.7. Dit que l'une des deux parties égales d'une moitié est un quart.	6.1.22.10. Représente sous forme de fraction les modèles de l'entier, de la moitié et du quart. 6.1.22.11. Dit la fraction qui exprime la moitié, le quart, l'entier. 6.1.22.12. Dit le sens partie-tout de la fraction.	6.1.22.13. Lit une fraction.

Objectifs Niveau 1 Niveau 2 Niveau 3 Niveau 4

Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3	Colonne 4	Colonne 5
	6.1.22.4. Met en relation l'entier et la moitié.	6.1.22.8. Met en relation le quart et la moitié. 6.1.22.9. Dit qu'un entier se compose d'une moitié et de deux quarts.		
6.1.23. Représente, compare et met en ordre les fractions unitaires. Section 1. Nombres et Opérations			6.1.23.1. Représente sous forme de fraction chacune des parties égales d'un entier. 6.1.23.2. Dit que chacune des parties égales d'un entier est une fraction unitaire. 6.1.23.3. Dit les fractions unitaires des fractions dont le dénominateur est 10, 100. 6.1.23.4. Dit, en la modélisant, la part d'une collection correspondant à la fraction unitaire indiquée.	6.1.23.5. Compare les fractions unitaires selon la relation de grandeur-petitesse. 6.1.23.6. Met en ordre les fractions unitaires selon la relation de grandeur-petitesse.
6.1.24. Discrimine et modélise la fraction impropre et la fraction mixte.			6.1.24.1. Montre les fractions dont le numérateur est plus grand que le dénominateur.	6.1.24.2. Dit, en les modélisant, la fraction propre, la fraction impropre et la fraction mixte.
6.1.25. Modélise et dit la part d'une collection correspondant à la fraction propre indiquée.			6.1.25.1. Dit, en les modélisant, les fractions dont le numérateur est plus petit que le dénominateur.	6.1.25.2. Dit, en la modélisant, la part d'une collection correspondant à la fraction propre indiquée.

Objectifs Niveau 1 Niveau 2 Niveau 3 Niveau 4

Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3	Colonne 4	Colonne 5
6.1.26. Compare les fractions.			6.1.26.1. Représente une fraction donnée sur la droite numérique.	6.1.26.2. Compare selon la relation de grandeur-petitesse au maximum trois fractions ayant le même dénominateur.

Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3	Colonne 4	Colonne 5
Section 1. Nombres et Opérations 6.1.27. Effectue les opérations d'addition et de soustraction avec des fractions de même dénominateur.				6.1.27.1. Effectue l'opération d'addition et de soustraction avec des fractions de même dénominateur. 6.1.27.2. Résout les problèmes exigeant une opération d'addition et de soustraction avec des fractions de même dénominateur.
6.2.1. Discrimine les figures et les solides géométriques. Section 2. Géométrie	6.2.1.1. Nomme les figures géométriques en les classant selon leur nombre de sommets et de côtés. 6.2.1.2. Modélise le triangle, le carré, le rectangle, le disque et le cercle. 6.2.1.3. Met en relation avec les figures géométriques les objets simples utilisés dans la vie quotidienne en les classant selon leurs propriétés.	6.2.1.4. Dit les ressemblances et les différences du triangle, du carré, du rectangle, du disque et du cercle. 6.2.1.5. Discrimine les solides géométriques sur des modèles. 6.2.1.6. Dit le nom du solide géométrique qui lui est montré.	6.2.1.7. Dit les faces, les sommets et les arêtes des solides géométriques. 6.2.1.8. Dit les ressemblances et les différences du cube, du prisme à base carrée et du prisme rectangulaire. 6.2.1.9. Trace un carré, un rectangle et un triangle en utilisant une règle. 6.2.1.10. Montre les diagonales sur le carré et le rectangle. 6.2.1.11. Dit que les figures sont nommées selon leur nombre de côtés.	6.2.1.12. Nomme les côtés et les sommets du triangle, du carré et du rectangle. 6.2.1.13. Dit les propriétés des côtés du carré et du rectangle. 6.2.1.14. Classe les triangles selon la longueur de leurs côtés. 6.2.1.15. Construit le cube dont le patron est donné.

Objectifs Niveau 1 Niveau 2 Niveau 3 Niveau 4

Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3	Colonne 4	Colonne 5
6.2.2. Exprime les relations spatiales.	6.2.2.1. Dit les relations spatiales (position, lieu, direction).	6.2.2.2. Utilise le langage mathématique pour indiquer le lieu, la direction et le mouvement. 6.2.2.3. Discrimine les figures symétriques de son environnement. 6.2.2.4. Trace l'axe de symétrie de manière à partager en deux parties égales la figure symétrique donnée.	6.2.2.5. Trace les axes de symétrie sur les figures possédant plus d'un axe de symétrie. 6.2.2.6. Complète en la traçant, selon l'axe de symétrie horizontal ou vertical, la figure symétrique dont une partie est donnée.	6.2.2.7. Trace l'axe de symétrie sur les figures dont la symétrie en miroir est donnée. 6.2.2.8. Trace la symétrie par rapport à une droite de la figure donnée.
6.2.3. Construit des motifs Section 2. Géométrie géométriques.	6.2.3.1. Construit avec des solides ou des figures géométriques un motif comportant au maximum trois éléments. 6.2.3.2. Dit la règle d'un motif composé de figures géométriques ou d'objets ressemblant à un solide géométrique. 6.2.3.3. Complète le motif en déterminant les éléments laissés manquants dans le motif.	6.2.3.4. Complète le motif en déterminant les éléments laissés manquants dans un motif géométrique répétitif. 6.2.3.5. Construit, en utilisant la relation présente dans un motif géométrique, de nouveaux motifs possédant la même relation avec des matériaux différents.	6.2.3.6. Trace, en utilisant des modèles de figures, un dessin possédant un motif déterminé sur du papier pointé ou quadrillé.	

Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3	Colonne 4	Colonne 5
6.2.4. Discrimine les notions fondamentales en géométrie.			6.2.4.1. Nomme le point en le représentant par un symbole. 6.2.4.2. Dit la droite, la demi-droite et l'angle. 6.2.4.3. Construit avec des modèles de lignes des segments de droite en position verticale et oblique.	6.2.4.4. Dit le plan. 6.2.4.5. Représente l'angle par des symboles en le nommant.

Objectifs Niveau 1 Niveau 2 Niveau 3 Niveau 4

Section 2. Géométrie

Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3	Colonne 4	Colonne 5
				6.2.4.6. Détermine les angles comme angle aigu, droit, obtus et plat en les mesurant avec des instruments standard de mesure des angles. 6.2.4.7. Construit l'angle dont la mesure est donnée en utilisant des instruments standard de mesure des angles.
6.3.1. Mesure les longueurs. Section 3. Mesure	6.3.1.1. Compare les objets du point de vue de leur longueur. 6.3.1.2. Met en ordre les objets du point de vue de leur longueur. 6.3.1.3. Choisit l'instrument de mesure non standard approprié pour mesurer une longueur. 6.3.1.4. Effectue une mesure avec l'instrument de mesure non standard approprié pour mesurer une longueur. 6.3.1.5. Résout les problèmes dans lesquels sont utilisées les unités non standard de longueur.	6.3.1.6. 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). 6.3.1.7. Dit les unités standard de mesure des longueurs. 6.3.1.8. Dit les domaines d'emploi des unités standard de mesure des longueurs. 6.3.1.9. Dit le résultat d'une mesure effectuée avec les unités standard de mesure des longueurs. 6.3.1.10. Estime les longueurs avec les unités de mesure standard. 6.3.1.11. Compare la longueur qu'elle a estimée avec le résultat de la mesure. 6.3.1.12. Construit des modèles de longueur avec des unités de mesure des longueurs standard ou non standard.	6.3.1.14. Construit un instrument de mesure non standard pour un mètre, un demi-mètre, 10 cm et 5 cm. 6.3.1.15. Effectue des mesures en utilisant les instruments de mesure non standard qu'elle a construits pour un mètre, un demi-mètre, 10 cm et 5 cm. 6.3.1.16. Met en relation les unités standard de mesure des longueurs et les écrit l'une en fonction de l'autre. 6.3.1.17. Résout les problèmes exigeant au maximum deux opérations relatifs au mètre et au centimètre parmi les unités de mesure standard.	6.3.1.18. Dit que la plus petite unité de mesure standard des longueurs est le millimètre. 6.3.1.19. Dit les domaines d'emploi du millimètre, la plus petite unité de mesure standard des longueurs. 6.3.1.20. Met en relation les unités standard de mesure des longueurs. 6.3.1.21. Formule des estimations selon une unité appropriée pour les longueurs qu'elle peut mesurer directement et contrôle son estimation en effectuant une mesure. 6.3.1.22. Résout les problèmes dans lesquels sont utilisées les unités de mesure standard.

Objectifs Niveau 1 Niveau 2 Niveau 3 Niveau 4

Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3	Colonne 4
	6.3.1.13. Résout les problèmes dans lesquels sont utilisées les unités standard de longueur.		

Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3	Colonne 4
6.3.2. Mesure les longueurs de périmètre. Section 3. Mesure		6.3.2.1. Montre le pourtour des objets. 6.3.2.2. Mesure la longueur du périmètre des figures en se servant des unités non standard et standard. 6.3.2.3. Calcule la longueur du périmètre des figures. 6.3.2.4. Résout les problèmes relatifs à la longueur du périmètre des figures.	6.3.2.5. Met en relation les longueurs de périmètre du carré et du rectangle avec les longueurs de leurs côtés. 6.3.2.6. Construit différentes figures géométriques ayant la même longueur de périmètre. 6.3.2.7. Résout les problèmes relatifs au calcul de la longueur du périmètre des figures. 6.3.2.8. Compose des problèmes relatifs au calcul de la longueur du périmètre des figures.
6.3.3. Mesure les aires.		6.3.3.1. Mesure l'aire des figures en la recouvrant avec un matériel non standard approprié. 6.3.3.2. Estime une aire déterminée avec les unités non standard de mesure des aires.	6.3.3.3. Dit que l'aire des figures est le nombre de carrés unités qui recouvrent cette aire. 6.3.3.4. Met en relation l'aire du carré et du rectangle avec les opérations d'addition et de multiplication.

Objectifs Niveau 1 Niveau 2 Niveau 3 Niveau 4

Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3	Colonne 4	Colonne 5
6.3.4. Discrimine les notions relatives à l'argent.	6.3.4.1. Discrimine les pièces et billets d'une valeur de 1, 5, 10, 25, 50 kuruş et de 1, 5, 10, 20, 50 TL.	6.3.4.2. Met en relation le kuruş et la lira. 6.3.4.3. Compare du point de vue de la grandeur-petitesse des sommes d'argent de montants différents ne dépassant pas la valeur de 100 lira. 6.3.4.4. Résout les problèmes relatifs à l'argent.	6.3.4.5. Met en relation le kuruş et la lira. 6.3.4.6. Résout les problèmes relatifs à l'argent. 6.3.4.7. Compose des problèmes relatifs à l'argent.	
6.3.5. Discrimine les notions relatives au temps. Section 3. Mesure	6.3.5.1. Lit les heures pleines. 6.3.5.2. Lit les demi-heures. 6.3.5.3. Indique le jour, la semaine et le mois sur le calendrier. 6.3.5.4. Effectue des mises en ordre temporelles en prenant pour référence des événements et des situations déterminés.	6.3.5.5. Lit les quarts d'heure. 6.3.5.6. Met en relation les unités de mesure du temps. 6.3.5.7. Résout les problèmes relatifs aux unités de mesure du temps.	6.3.5.8. Dit l'heure en minutes et en heures. 6.3.5.9. Met en relation les unités de mesure du temps. 6.3.5.10. Compare les durées de déroulement des événements. 6.3.5.11. Résout les problèmes dans lesquels sont utilisées les unités de mesure du temps.	6.3.5.12. Met en relation les unités de mesure du temps. 6.3.5.13. Résout les problèmes dans lesquels sont utilisées les unités de mesure du temps. 6.3.5.14. Compose des problèmes dans lesquels sont utilisées les unités de mesure du temps.
6.3.6. Discrimine les notions relatives à la pesée.	6.3.6.1. Compare les objets du point de vue de leur masse. 6.3.6.2. Met en ordre les objets du point de vue de leur masse.	6.3.6.3. Compare les objets en les pesant en kilogrammes à l'aide d'instruments standard. 6.3.6.4. Résout les problèmes relatifs à l'unité de mesure de masse.	6.3.6.5. Mesure les objets en grammes/kilogrammes. 6.3.6.6. Estime la masse d'un objet. 6.3.6.7. Contrôle en effectuant une mesure l'exactitude de la masse qu'elle a estimée. 6.3.6.8. Résout les problèmes relatifs au kilogramme/au gramme.	6.3.6.9. Exprime en grammes le demi-kilogramme et le quart de kilogramme. 6.3.6.10. Utilise conjointement le kilogramme et le gramme lorsqu'elle mesure une masse. 6.3.6.11. Dit les emplois de la tonne et du milligramme. 6.3.6.12. Met en relation les unités tonne-kilogramme, kilogramme-gramme, gramme-milligramme.

Objectifs Niveau 1 Niveau 2 Niveau 3 Niveau 4

Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3	Colonne 4	Colonne 5
				6.3.6.13. Convertit l'une en l'autre la tonne-le kilogramme, le kilogramme-le gramme, le gramme-le milligramme. 6.3.6.14. Résout les problèmes relatifs à la tonne, au kilogramme, au gramme et au milligramme. 6.3.6.15. Compose des problèmes relatifs à la tonne, au kilogramme, au gramme et au milligramme.
6.3.7. Mesure les liquides. Section 3. Mesure	6.3.7.1. Mesure les liquides en utilisant des unités non standard. 6.3.7.2. Compare la quantité de liquide contenue dans au moins trois récipients identiques. 6.3.7.3. Met en ordre la quantité de liquide contenue dans au moins trois récipients identiques.	6.3.7.4. Compare la quantité des liquides en la mesurant à l'aide d'unités non standard de mesure des liquides. 6.3.7.5. Résout les problèmes relatifs aux unités non standard de mesure des liquides.	6.3.7.6. Effectue des mesures avec les unités litre ou demi-litre en expliquant la nécessité des instruments et unités standard de mesure des liquides. 6.3.7.7. Estime la quantité de liquide contenue dans un récipient avec les unités litre et demi-litre. 6.3.7.8. Contrôle en effectuant une mesure l'exactitude de la quantité de liquide qu'elle a estimée. 6.3.7.9. Résout les problèmes relatifs au litre.	6.3.7.10. Dit les domaines d'emploi du millilitre. 6.3.7.11. Convertit l'un en l'autre le litre et le millilitre en les mettant en relation. 6.3.7.12. Utilise conjointement le litre et le millilitre pour indiquer une quantité. 6.3.7.13. Estime la quantité de liquide contenue dans un récipient avec les unités litre/millilitre. 6.3.7.14. Contrôle en effectuant une mesure la quantité de liquide qu'elle a estimée. 6.3.7.15. Résout les problèmes relatifs au litre et au millilitre. 6.3.7.16. Compose des problèmes relatifs au litre et au millilitre.

Objectifs Niveau 1 Niveau 2 Niveau 3 Niveau 4

Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3	Colonne 4	Colonne 5
6.4.1. Formule des interprétations et des estimations en examinant les tableaux simples et les graphiques.	6.4.1.1. Lit les tableaux simples construits à l'aide de symboles et de chiffres. 6.4.1.2. Lit les tableaux simples comportant au maximum deux groupes de données.	6.4.1.3. Répond aux questions posées à propos des tableaux simples comportant au maximum deux groupes de données qu'elle a construits.	6.4.1.4. Effectue des conversions du graphique vers le tableau de pointage/le tableau de fréquences en expliquant les informations présentées dans le graphique de figures et d'objets. 6.4.1.5. Lit les tableaux simples comportant au maximum trois groupes de données.	6.4.1.6. Formule des interprétations et des estimations en examinant le diagramme en barres.

Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3	Colonne 4	Colonne 5
6.4.2. Construit un tableau de pointage, un tableau de fré- Section 4. Traitement des Données quences, un graphique d'objets, de figures et en barres.	6.4.2.1. Remplit en utilisant des symboles les tableaux illustrés de comportements/d'activités. 6.4.2.2. Remplit en utilisant des chiffres les tableaux illustrés de comportements/d'activités.	6.4.2.3. Recueille des données en posant des questions à propos d'un problème ou d'un sujet quelconque, les classe et les organise sous forme de diagramme en arbre, de tableau de pointage ou de tableau de fréquences. 6.4.2.4. Répond aux questions posées à propos du diagramme en arbre, du tableau de pointage, du tableau de fréquences comportant au maximum deux groupes de données qu'elle a construits. 6.4.2.5. Recueille des données en posant des questions à propos d'un problème ou d'un sujet quelconque, les classe et construit un graphique d'objets et de figures. 6.4.2.6. Répond aux questions posées à propos du graphique d'objets et de figures comportant au maximum deux groupes de données qu'elle a construit.		6.4.2.7. Construit un diagramme en barres conforme aux données qu'elle a recueillies en posant des questions à propos d'un problème ou d'un sujet quelconque. 6.4.2.8. Utilise différentes représentations dans le but de présenter les données qu'elle a obtenues. 6.4.2.9. Formule des estimations d'après le diagramme en barres, le tableau et les autres graphiques.

Objectifs Niveau 1 Niveau 2 Niveau 3 Niveau 4

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
6.4.3. Résout les problèmes relatifs à la vie quotidienne en utilisant les informations Section 4. Traitement des Données présentées par le diagramme en barres, le tableau et les autres graphiques.	6.4.3.1. Résout les problèmes exigeant une opération d'addition/de soustraction en utilisant les graphiques donnés. 6.4.3.2. Construit un graphique en utilisant les informations données dans le problème. 6.4.3.3. Résout les problèmes exigeant une opération d'addition/de soustraction en utilisant les graphiques qu'elle a construits. 6.4.3.4. Résout les problèmes exigeant des opérations d'addition/de soustraction en se servant des graphiques.	6.4.3.5. Utilise le diagramme en barres, le tableau et les autres graphiques dans la résolution de problèmes.
Colonne 1	Colonne 2	
7. Nom du Module LA PERSONNE ET L'ENVIRONNEMENT		
7. Objectif du Module ssances de base concernant elles-mêmes et leur environnement.	Le Module La Personne et l'Environnement vise à faire acquérir aux personnes présentant une déficience intellectuelle les connai-	
7. Sections du Module Vie, La Vie dans la Nature, La Vie dans Notre Pays	La Vie en Famille et à la Maison, La Vie au Centre d'Éducation, Notre Corps et la Vie Saine, La Vie en Sécurité, Dans l'Environnement Social	
Objectifs Comportements Cibles	Explications	

Colonne 1	Colonne 2
7.1.1. Partage son identité et ses informations personnelles. 7.1.1.1. Dit son prénom, son nom et son âge. 7.1.1.2. Montre la carte sur laquelle sont écrits les numéros de téléphone de ses parents. 7.1.1.3. Dit les numéros de téléphone de ses parents. 7.1.1.4. Montre la carte sur laquelle est écrite l'adresse de son domicile. 7.1.1.5. Dit l'adresse complète de son domicile. 7.1.1.6. Dit le nom de son école.	
Section 7.1. La Vie en Famille et à la Maison 7.1.2. Discrimine les membres de sa famille. 7.1.2.1. Montre sur des supports visuels les membres de sa famille. 7.1.2.2. Dit les noms des membres de sa famille. 7.1.2.3. Montre sur des supports visuels le membre de sa famille dont le rôle est dit. 7.1.2.4. Dit les rôles des membres de sa famille.	Dans l'enseignement du comportement cible 7.1.2.4., il faut souligner que les rôles des membres de la famille sont communs et que les rôles sont égaux dans la répartition des tâches.
7.1.3. Discrimine les pièces de la maison. 7.1.3.1. Montre sur des supports visuels les pièces de la maison. 7.1.3.2. Dit les pièces de la maison. 7.1.3.3. Montre sur des supports visuels les objets se trouvant dans les pièces de la maison.	

Section 7.1. La Vie en Famille et à la Maison

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	7.1.3.4. Dit les objets se trouvant dans les pièces de la maison. 7.1.3.5. Montre sur des supports visuels la fonction de la pièce de la maison. 7.1.3.6. Dit les fonctions des pièces de la maison.	
7.1.4. Discrimine les règles de la vie à la maison.	7.1.4.1. Montre sur des supports visuels les règles de la vie à la maison. 7.1.4.2. Dit les règles de la vie à la maison. 7.1.4.3. Respecte les règles de la vie à la maison.	Pour l'objectif 7.1.4., il faut mener des entretiens avec les familles lors de la détermination des règles de la vie à la maison et recueillir, au cours du processus d'évaluation, les retours des familles sur leurs observations à domicile. Pour l'objectif 7.1.4., lors des travaux portant sur les règles à respecter à la maison, il faut également mener des travaux visant à discriminer les règles à respecter dans les différents milieux sociaux où se trouve la personne et à la maison.
7.2.1. Discrimine le personnel du centre d'éducation.	7.2.1.1. Montre sur des supports visuels le personnel du centre d'éducation. 7.2.1.2. Dit les noms du personnel du centre d'éducation. 7.2.1.3. Dit/montre les fonctions du personnel du centre d'éducation.	Dans l'enseignement de l'objectif 7.2.1., il faut inclure les personnes telles que l'enseignant, le directeur, le secrétaire, le chauffeur de la navette, le cuisinier, l'agent d'entretien, le personnel auxiliaire, etc. travaillant au centre d'éducation de la personne.
7.2.2. Discrimine les espaces du centre d'éducation et les fonctions de ces espaces.	7.2.2.1. Montre les espaces du centre d'éducation en milieu réel/sur des supports visuels. 7.2.2.2. Dit les noms des espaces du centre d'éducation. 7.2.2.3. Dit les fonctions des espaces du centre d'éducation.	Lorsque l'enseignement du comportement cible 7.2.2.3. est réalisé, il ne faut inclure que les fonctions des espaces dont la personne bénéficie.
Objectifs	Comportements Cibles	Explications
Section 7.2. La Vie au Centre d'Éducation 7.2.3. Discrimine les règles du centre d'éducation.	7.2.3.1. Montre sur des supports visuels les règles à respecter au centre d'éducation. 7.2.3.2. Dit quelles sont les règles à respecter au centre d'éducation. 7.2.3.3. Respecte les règles du centre d'éducation.	

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
terminé. Objectifs	Lors du travail sur les comportements cibles figurant dans la Section 3, le contenu de l'enseignement doit être adapté en tenant compte de l'âge de la personne et du programme de l'école qu'elle fréquente. Comportements Cibles	Explications
Section 7.3. Notre Corps et la Vie Saine 7.3.1. Discrimine les parties du corps et leurs fonctions.	7.3.1.1. Montre les parties du corps. 7.3.1.2. Dit les noms des parties du corps. 7.3.1.3. Montre sur son propre corps la partie du corps dont le nom est dit. 7.3.1.4. Montre sur des supports visuels les fonctions des parties du corps. 7.3.1.5. Dit les fonctions des parties du corps.	Lors du travail sur les comportements cibles figurant dans l'objectif 7.3.1., il faut mener des travaux consistant à montrer/dire les segments corporels situés dans les parties du corps. Par exemple, montrer/dire les segments corporels tels que l'épaule, le coude, la main, etc. situés dans le bras, l'une des parties du corps.
7.3.2. Discrimine les organes des sens et leurs fonctions.	7.3.2.1. Montre les organes des sens. 7.3.2.2. Dit les noms des organes des sens.	

Section 7.3. Notre Corps et la Vie Saine 7.3.3. Discrimine ses parties intimes.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	7.3.2.3. Dit que les organes dont les noms sont dits sont des organes des sens. 7.3.2.4. Montre sur elle-même les organes des sens dont les noms sont dits. 7.3.2.5. Montre sur des supports visuels les fonctions des organes des sens. 7.3.2.6. Dit les fonctions des organes des sens.	
	7.3.3.1. Montre les parties intimes sur des supports visuels. 7.3.3.2. Dit que les parties montrées sur le support visuel sont des parties intimes.	Dans les travaux portant sur l'objectif 7.3.3., l'enseignement doit être structuré en soulignant que les parties intimes ne doivent pas être touchées par autrui. Pour l'objectif 7.3.3, le support visuel utilisé doit être une image humaine dessinée selon la technique de la silhouette (image d'un objet apparaissant uniquement par ses lignes de contour et en une seule couleur).
7.3.4. Discrimine les organes internes et leurs fonctions.	7.3.4.1. Montre les organes internes sur des supports visuels. 7.3.4.2. Dit les noms des organes internes. 7.3.4.3. Dit que les organes dont les noms sont dits sont des organes internes. 7.3.4.4. Montre l'emplacement des organes internes sur le corps/sur une maquette. 7.3.4.5. Montre les fonctions des organes internes sur des supports visuels. 7.3.4.6. Dit les fonctions des organes internes.	Pour l'objectif 7.3.4, il faut déterminer quels organes internes seront travaillés en se fondant sur le programme d'enseignement général de l'école que fréquente la personne.
7.3.5. Discrimine les aliments bénéfiques et nocifs pour la santé.	7.3.5.1. Montre les aliments bénéfiques et nocifs pour sa santé. 7.3.5.2. Dit les aliments bénéfiques et nocifs pour sa santé.	Avant de passer à l'enseignement des comportements cibles figurant dans l'objectif 7.3.5., il faut mener des travaux consistant à montrer/dire les denrées alimentaires.
Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	7.3.5.3. Donne des exemples d'aliments bénéfiques et nocifs pour sa santé.	Après l'enseignement de l'objectif 7.3.5., il faut inclure les aliments bénéfiques pouvant être consommés à la place des aliments nocifs. Par exemple, boire de l'ayran à la place du cola, etc.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
Section 7.3. Notre Corps et la Vie Saine 7.3.6. Discrimine ce qu'il faut faire pour une vie saine.	7.3.6.1. Montre sur des supports visuels ce qu'il faut faire pour une vie saine. 7.3.6.2. Dit ce qu'il faut faire pour une vie saine.	Pour l'objectif 7.3.6., il faut suivre à l'aide de tableaux hebdomadaires, en coopération avec la famille, si la personne utilise ou non ces connaissances dans la vie réelle. Par exemple, on peut préparer des tableaux comportant les menus quotidiens et demander à la personne de cocher sur le tableau ce qu'elle a mangé au cours de la journée.
7.3.7. Discrimine ce qu'il faut faire face aux maladies.	7.3.7.1. Montre sur des supports visuels ce qu'il faut faire pour se protéger des maladies. 7.3.7.2. Dit ce qu'il faut faire pour se protéger des maladies. 7.3.7.3. Montre sur des supports visuels ce qu'il faut faire lorsqu'on tombe malade. 7.3.7.4. Dit ce qu'il faut faire lorsqu'on tombe malade.	
7.4.1. Discrimine les personnes faisant partie du cercle de sécurité.	7.4.1.1. Montre sur des supports visuels les personnes faisant partie du cercle de sécurité. 7.4.1.2. Dit les personnes faisant partie du cercle de sécurité.	Pour l'objectif 7.4.1., lors de la constitution du cercle de sécurité, il faut déterminer, en s'entretenant avec la famille ou les personnes qui s'occupent d'elle, les personnes auprès desquelles la personne pourra obtenir de l'aide en cas de besoin. Il faut enseigner à la personne qu'elle ne doit demander de l'aide qu'aux personnes faisant partie du cercle de sécurité.
Section 7.4. La Vie en Sécurité 7.4.2. Discrimine ce qu'il faut faire pour se protéger des attouchements inappropriés.	7.4.2.1. Montre sur des supports visuels les attouchements inappropriés. 7.4.2.2. Dit les attouchements inappropriés.	Dans les travaux portant sur l'objectif 7.4.2., l'enseignement doit être structuré en soulignant que les parties intimes ne doivent pas être touchées par autrui. Les attouchements inappropriés que l'on souhaite désigner dans l'objectif 7.4.2. sont : - les contacts autres que ceux du personnel de santé nécessaires à l'examen médical,

Objectifs Explications Comportements Cibles

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	7.4.2.3. Montre sur des supports visuels ce qu'il faut faire en cas d'attouchements inappropriés. 7.4.2.4. Dit ce qu'il faut faire en cas d'attouchements inappropriés.	- les contacts autres que ceux des personnes faisant partie du cercle de sécurité qui sont nécessaires pour que la personne réalise les actes de l'habillement, de la toilette et de l'alimentation. Dans l'enseignement des comportements cibles 7.4.2.3. et 7.4.2.4., il faut inclure des travaux consistant à montrer/dire que la personne doit dire « non », crier, se rendre dans une zone sûre et signaler cette situation.
Section 7.4. La Vie en Sécurité 7.4.3. Discrimine les accidents et blessures simples ainsi que ce qu'il faut faire face à ces situations.	7.4.3.1. Montre sur des supports visuels les situations pouvant causer des accidents simples. 7.4.3.2. Dit les situations pouvant causer des accidents simples. 7.4.3.3. Montre sur des supports visuels ce qu'elle doit faire pour se protéger des accidents simples. 7.4.3.4. Dit ce qu'elle doit faire pour se protéger des accidents simples. 7.4.3.5. Montre sur des supports visuels les étapes des premiers secours à réaliser face aux accidents et blessures simples. 7.4.3.6. Dit les étapes des premiers secours à réaliser face aux accidents et blessures simples.	Dans l'objectif 7.4.3., il est question des accidents et blessures simples résultant de l'utilisation de matières inflammables, brûlantes, perforantes, coupantes, d'appareils ménagers électriques et à gaz, de substances chimiques, ainsi que de la marche sur un sol glissant. Dans l'enseignement de l'objectif 7.4.3., il faut tenir compte de la nécessité de différencier, pour chacune des situations pouvant conduire à un accident et à une blessure, les définitions des réactions correctes-incorrectes, les étapes d'enseignement et les méthodes d'enseignement.

Les sujets à enseigner pour cette section, tels que les parents, les voisins, les métiers, les moyens de transport, etc., doivent être déterminés en tenant compte de la performance de la personne et du milieu dans lequel elle vit, et il faut décider des matériels à utiliser. Par exemple, dans l'enseignement des métiers, pour une personne de la période préscolaire, il faut aborder les métiers auxquels la personne est confrontée dans sa vie quotidienne, tels que le médecin, l'enseignant, le policier, etc.

Colonne 1		
7.5.1. Discrimine les personnes 7.5.1.1. Montre sur un support visuel le de son entourage proche. parent proche dont le degré de parenté est dit. 7.5.1.2. Dit le degré de parenté du parent proche qui lui est montré. 7.5.1.3. Dit le nom du parent proche qui lui est montré.		
Section 7.5. La Vie dans l'Environnement Social 7.5.2. Discrimine les 7.5.2.1. Montre les métiers sur des supports métiers. visuels. 7.5.2.2. Dit le nom du métier qui lui est montré. 7.5.2.3. Montre sur des supports visuels le professionnel dont la fonction est dite. 7.5.2.4. Dit la fonction du professionnel qui lui est montré. 7.5.2.5. Montre sur des supports visuels l'institution dans laquelle travaille le professionnel. 7.5.2.6. Dit l'institution dans laquelle travaille le professionnel.		
7.5.3. Discrimine les moyens de transport selon 7.5.3.1. Montre les moyens de transport sur leurs types. des supports visuels. 7.5.3.2. Dit les noms des moyens de transport. 7.5.3.3. Dit les noms des types de moyens de transport. 7.5.3.4. Montre les moyens de transport selon leurs types. 7.5.3.5. Dit les moyens de transport selon leurs types.		
Objectifs	Comportements Cibles	Explications
7.5.4. Discrimine les règles de circulation. Section 7.5. La Vie dans l'Environnement Social	7.5.4.1. Montre la couleur du feu de circulation dont la fonction est dite. 7.5.4.2. Dit les fonctions des couleurs des feux de circulation. 7.5.4.3. Montre le panneau de signalisation de base dont la fonction est dite. 7.5.4.4. Dit la fonction du panneau de signalisation de base qui lui est montré. 7.5.4.5. Montre sur des supports visuels les passages que les piétons doivent utiliser lorsqu'ils traversent la chaussée. 7.5.4.6. Dit les passages que les piétons doivent utiliser lorsqu'ils traversent la chaussée. 7.5.4.7. Dit sur des supports visuels ce que les piétons doivent faire lorsqu'ils traversent la chaussée. 7.5.4.8. Dit ce que les piétons doivent faire lorsqu'ils traversent la chaussée.	Au cours du processus d'enseignement, il faut d'abord se servir de milieux simulés.
7.5.5. Discrimine les lieux de commerce.	7.5.5.1. Montre les lieux de commerce sur des supports visuels. 7.5.5.2. Dit les noms des lieux de commerce. 7.5.5.3. Montre les lieux de commerce dont la fonction est dite. 7.5.5.4. Dit les fonctions des lieux de commerce.	

Section 7.5. La Vie dans l'Environnement Social 7.5.6. Discrimine les moyens de communication.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	7.5.6.1. Montre les moyens de communication sur des supports visuels. 7.5.6.2. Dit les noms des moyens de communication. 7.5.6.3. Donne des exemples de moyens de communication.	
7.6.1. Discrimine les êtres vivants et non vivants selon leurs propriétés. Section 7.6. La Vie dans la Nature	7.6.1.1. Montre les êtres vivants et non vivants. 7.6.1.2. Dit que l'être qui lui est montré est vivant ou non vivant. 7.6.1.3. Donne des exemples d'êtres vivants et non vivants. 7.6.1.4. Montre sur des images les propriétés communes des êtres vivants et non vivants. 7.6.1.5. Dit les propriétés communes des êtres vivants et non vivants. 7.6.1.6. Dit les différences entre les êtres vivants et non vivants.	
7.6.2. Discrimine les corps célestes.	7.6.2.1. Montre les corps célestes sur des supports visuels. 7.6.2.2. Dit le nom du corps céleste qui lui est montré.	Pour l'objectif 7.6.2., il faut déterminer quels corps célestes seront travaillés en se fondant sur le programme d'enseignement général de l'école que fréquente la personne.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
7.6.3. Discrimine les moments de la journée et ce qui se fait aux différents moments de la journée.	7.6.3.1. Montre les moments de la journée sur des supports visuels. 7.6.3.2. Dit les noms des moments de la journée.	

Section 7.6. La Vie dans la Nature 7.6.6. Dit les mois.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
7.6.4. Dit les jours.	7.6.4.1. Dit dans l'ordre les noms des jours. 7.6.4.2. Dit les jours de la semaine ouvrés. 7.6.4.3. Dit les jours du week-end.	Après l'enseignement des comportements cibles figurant dans l'objectif 7.6.4., il faut inclure des travaux consistant à dire ce qui précède et ce qui suit un jour donné.
7.6.5. Discrimine les saisons selon leurs propriétés.	7.6.5.1. Montre l'image qui porte les propriétés des saisons. 7.6.5.2. Dit dans l'ordre les noms des saisons. 7.6.5.3. Dit les propriétés des saisons.	Lors du travail sur l'objectif 7.6.5., l'enseignement doit être structuré en accordant une place plus importante à la saison en cours. Lors du travail sur le comportement cible 7.6.5.3., l'enseignement doit être structuré en tenant compte de ce qui se fait selon les saisons, des changements dans les vêtements, des changements de la météo, des changements chez les plantes.
	7.6.6.1. Dit dans l'ordre les noms des mois. 7.6.6.2. Dit les noms des mois appartenant aux saisons.	Après l'enseignement des comportements cibles figurant dans l'objectif 7.6.6., il faut inclure des travaux consistant à dire ce qui précède et ce qui suit un mois donné.
7.6.7. Dit les éléments des divisions de l'année.	7.6.7.1. Dit qu'il y a quatre saisons dans une année. 7.6.7.2. Dit que les saisons résultent de la rotation de la terre autour du soleil. 7.6.7.3. Dit qu'il y a douze mois dans une année. 7.6.7.4. Dit qu'il y a cinquante-deux semaines dans une année. 7.6.7.5. Dit qu'il y a trois cent soixante-cinq jours dans une année. 7.6.7.6. Dit qu'il y a quatre semaines dans un mois.	

Section 7.6. La Vie dans la Nature 7.6.9. Explique les phénomènes naturels.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	7.6.7.7. Dit qu'il y a trente jours dans un mois. 7.6.7.8. Dit qu'il y a sept jours dans une semaine. 7.6.7.9. Dit qu'une journée compte vingt-quatre heures. 7.6.7.10. Dit que la nuit et le jour résultent de la rotation de la terre sur elle-même.	
7.6.8. Utilise correctement les notions de temps dans sa vie quotidienne.	7.6.8.1. Montre sur le calendrier la date du jour en mois, année, jour. 7.6.8.2. Dit la date du jour en mois, année, jour. 7.6.8.3. Utilise les notions « hier », « aujourd'hui » et « demain ».	Pour l'objectif 7.6.8., il faut préparer une frise chronologique et travailler la notion de temps à partir de cette frise. La frise chronologique doit comporter des éléments visuels, mais il faut éviter l'utilisation d'images distrayantes (par exemple, on peut travailler la notion hier-aujourd'hui-demain en y plaçant des images « Quand j'étais bébé », « Mon enfance »).
	7.6.9.1. Montre les phénomènes naturels sur des supports visuels. 7.6.9.2. Dit les noms des phénomènes naturels. 7.6.9.3. Dit comment se produisent les phénomènes naturels. 7.6.9.4. Montre la météo sur des supports visuels. 7.6.9.5. Dit les conditions météorologiques. 7.6.9.6. Montre le symbole de la météo sur des supports visuels. 7.6.9.7. Dit la condition météorologique dont le symbole lui est montré.	Pour l'objectif 7.6.9., il faut tenir compte de la région où vit la personne. L'enseignement doit être structuré en commençant par l'enseignement du phénomène naturel auquel elle est le plus confrontée dans la région où elle vit.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
7.6.10. Discrimine les catastrophes naturelles.	7.6.10.1. Montre les catastrophes naturelles sur des supports visuels. 7.6.10.2. Dit les noms des catastrophes naturelles.	Pour l'objectif 7.6.10., il faut tenir compte de la région où vit la personne. L'enseignement doit être structuré en commençant par l'enseignement des catastrophes naturelles auxquelles elle est le plus susceptible d'être confrontée dans la région où elle vit.
Objectifs	Comportements Cibles	Explications
7.7.1. Discrimine les informations de base concernant notre pays. Section 7.7. La Vie dans Notre Pays	7.7.1.1. Dit le nom de notre pays. 7.7.1.2. Dit que le fondateur de notre pays est Atatürk. 7.7.1.3. Montre la Turquie sur des supports visuels. 7.7.1.4. Dit que le pays qui lui est montré est la Turquie. 7.7.1.5. Dit la capitale de notre pays. 7.7.1.6. Montre le Drapeau Turc. 7.7.1.7. Dit que le drapeau qui lui est montré est le Drapeau Turc. 7.7.1.8. Dit le nom de l'Hymne National Turc. 7.7.1.9. Dit que l'hymne dont le nom est dit est l'Hymne National Turc.	
7.7.2. Reconnaît les différents types de régions de notre pays selon le climat, la couverture végétale, le relief et la répartition de la population.	7.7.2.1. Reconnaît les différents types de régions de notre pays selon leurs caractéristiques climatiques. 7.7.2.2. Reconnaît les différents types de régions de notre pays selon les caractéristiques de leur couverture végétale. 7.7.2.3. Reconnaît les différents types de régions de notre pays selon leur relief. 7.7.2.4. Reconnaît les différents types de régions de notre pays selon la répartition de la population.	Pour l'objectif 7.7.2., il est recommandé de réaliser l'enseignement en commençant par la région où vit la personne. Dans l'enseignement de l'objectif 7.7.2., on peut travailler sur des supports visuels pour les personnes ne pouvant disposer de compétences de langage expressif.
Objectifs	Comportements Cibles	Explications
7.7.3. Dit les caractéristiques du climat, de la couverture végétale, du relief et de la population que l'on observe dans notre pays.	7.7.3.1. Dit les caractéristiques fondamentales des climats que connaît notre pays. 7.7.3.2. Dit les caractéristiques fondamentales des types de couverture végétale que l'on trouve dans notre pays. 7.7.3.3. Dit les caractéristiques fondamentales des formes de relief que l'on observe dans notre pays. 7.7.3.4. Dit les caractéristiques de la répartition de la population dans notre pays.	Pour l'objectif 7.7.3., il est recommandé de réaliser l'enseignement en commençant par la région où vit la personne. Dans l'enseignement de l'objectif 7.7.3., on peut travailler à partir de supports visuels pour les personnes ne pouvant disposer de compétences de langage expressif.
Section 7.7. La Vie dans Notre Pays 7.7.4. Dit les informations de base relatives aux unités d'habitation.	7.7.4.1. Dit les noms des unités d'habitation. 7.7.4.2. Dit ceux qui administrent les unités d'habitation.	
7.7.5. Discrimine les informations de base concernant Atatürk.	7.7.5.1. Montre Atatürk sur des supports visuels. 7.7.5.2. Dit que la personne figurant sur l'image qui lui est montrée est Atatürk. 7.7.5.3. Dit les informations personnelles d'Atatürk. 7.7.5.4. Dit ce qu'Atatürk a fait pour notre pays.	Pour le comportement cible 7.7.5.3., on attend de la personne qu'elle dise des informations telles que la date de naissance/de décès, le lieu de naissance/de décès, l'emplacement de son mausolée, etc. Lors du travail sur le comportement cible 7.7.5.4., il faut mettre l'accent sur des informations telles qu'Atatürk a sauvé notre pays des ennemis, a fondé notre république, a apporté de nombreuses réformes à notre pays, etc.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
7.7.6. Discrimine les informations de base relatives aux fêtes nationales et religieuses. Section 7.7. La Vie dans Notre Pays	7.7.6.1. Dit les noms des fêtes nationales. 7.7.6.2. Montre sur des supports visuels ce qui se fait lors des fêtes nationales. 7.7.6.3. Dit ce qui se fait lors des fêtes nationales. 7.7.6.4. Dit les caractéristiques des fêtes nationales. 7.7.6.5. Dit les noms des fêtes religieuses. 7.7.6.6. Montre sur des supports visuels ce qu'il faut faire lors des fêtes religieuses. 7.7.6.7. Dit ce qui se fait lors des fêtes religieuses. 7.7.6.8. Dit les caractéristiques des fêtes religieuses.	Dans les comportements cibles 7.7.6.4. et 7.7.6.8., il faut souligner les significations que portent les fêtes. Par exemple, lorsqu'on demande « Quelles sont les caractéristiques de la Fête de la République du 29 octobre ? », on attend de la personne qu'elle dise « Ce jour-là, la république a été proclamée. »
Colonne 1		Colonne 2
8. Nom du Module COMPÉTENCES D'AUTONOMIE PERSONNELLE		
8. Objectif du Module d'autonomie personnelle.		Le Module Compétences d'Autonomie Personnelle vise à ce que les personnes présentant une déficience intellectuelle réalisent leurs compétences
8. Sections du Module Compétences de l'Alimentation et de la Boisson		Compétences de Soin Personnel et d'Hygiène, Contrôle Sphinctérien et Compétences liées aux Toilettes, Compétences d'Habillage et de Déshabillage,
Objectifs Comportements Cibles		Explications
Section 8.1. Compétences de Soin Personnel et d'Hygiène 8.1.1. Réalise les compétences de soin 8.1.1.1. Se lave les mains. personnel et d'hygiène. 8.1.1.2. Se lave le visage. 8.1.1.3. Se lave les pieds. 8.1.1.4. Se brosse les dents. 8.1.1.5. Se nettoie le nez. 8.1.1.6. Se coiffe les cheveux. 8.1.1.7. Se lave les cheveux. 8.1.1.8. Prend un bain. 8.1.1.9. Se coupe les ongles des mains. 8.1.1.10. Se coupe les ongles des pieds. 8.1.1.11. Se rase la barbe. 8.1.1.12. Change de serviette hygiénique. 8.1.1.13. Utilise un déodorant/un parfum. 8.1.1.14. Élimine les poils du corps.		Dans l'objectif 8.1.1., il faut ajouter aux analyses de tâche qui seront réalisées pour les compétences exigeant un lavage des étapes visant au séchage. Lors du travail sur les comportements cibles figurant dans l'objectif 8.1.1., il faut également mener simultanément des travaux de prise de conscience des situations dans lesquelles la personne aura besoin de réaliser ces compétences. Par exemple, il faut faire en sorte que soit également accrue la prise de conscience du fait qu'elle doit se brosser les dents après avoir mangé. Pour la compétence de brossage des dents figurant dans le comportement cible 8.1.1.4., l'enseignement peut aussi être réalisé avec une brosse à dents électrique. Les comportements cibles tels que changer de serviette hygiénique (8.1.1.12), prendre un bain (8.1.1.8.), éliminer les poils du corps (8.1.1.14), etc. doivent être réalisés dans le cadre de la formation des familles, avec la connaissance et le consentement de la famille. Pour l'enseignement de ces comportements cibles, il faut déterminer la ou les personnes qui s'occupent d'elle au sein du cercle de sécurité et travailler en coopération uniquement avec cette ou ces personnes. Il faut donner la priorité au choix, parmi le cercle de sécurité, d'une ou de personnes du même sexe.
Objectifs	Comportements Cibles	Explications
Section 8.2. Contrôle Sphinctérien et Compétences liées aux Toilettes 8.2.1. Assure son contrôle sphinctérien.	8.2.1.1. Exprime au moyen de gestes-mimiques, de mouvements physiques, d'outils de communication alternative qu'elle a besoin d'aller aux toilettes. 8.2.1.2. Dit qu'elle a besoin d'aller aux toilettes.	Avant de commencer l'enseignement des comportements cibles figurant dans l'objectif 8.2.1., il faut évaluer avec la famille l'état de disponibilité de la personne. Il faut déterminer si elle est ou non prête à cette éducation en tenant compte de son état de santé et des résultats du relevé de propreté de jour et de nuit. Dans l'éducation à la propreté des personnes présentant une déficience motrice, il faut coopérer avec les médecins et les kinésithérapeutes. Pour toutes les personnes, l'enseignement des compétences liées aux toilettes doit d'abord commencer par la méthode traditionnelle. Toutefois, pour les personnes ne pouvant montrer la performance souhaitée dans l'éducation traditionnelle à la propreté, l'éducation intensive à la propreté peut également être utilisée.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
8.2.2. Réalise la compétence liée aux toilettes.	8.2.2.1. Va aux toilettes avec l'aide des personnes faisant partie du cercle de sécurité. 8.2.2.2. Va aux toilettes. 8.2.2.3. Réalise l'hygiène corporelle après les toilettes. 8.2.2.4. Réalise le nettoyage des toilettes après leur usage.	
8.3.1. Retire ses vêtements. Section 8.3. Compétences d'Habillage et de Déshabillage	8.3.1.1. Retire ses chaussettes. 8.3.1.2. Retire son pantalon. 8.3.1.3. Retire son pull. 8.3.1.4. Retire son tee-shirt. 8.3.1.5. Retire sa jupe. 8.3.1.6. Retire son gilet tricoté. 8.3.1.7. Retire sa veste. 8.3.1.8. Retire son gilet. 8.3.1.9. Retire son chandail.	Lors du travail sur les compétences consistant à retirer et à mettre un pantalon/une jupe, il faut commencer l'enseignement avec un pantalon/une jupe à élastique, puis travailler ensuite avec un pantalon/une jupe à fermeture éclair et à boutons. Comme les analyses de tâche du retrait et de la mise du blouson, du manteau et de la parka présentent des caractéristiques similaires, elles ont été traitées ensemble en tant que comportement cible. Le processus d'enseignement doit être planifié selon le vêtement qu'utilise la personne. Dans l'enseignement des compétences de déshabillage et d'habillage, il faut tenir compte des caractéristiques des saisons. Par exemple, on travaillera la mise et le retrait des bottes en hiver, tandis qu'on travaillera la mise et le retrait du tee-shirt, du chapeau, etc. en été. Il faut coopérer avec la famille afin de pouvoir assurer l'acquisition, la fluidité, le maintien et la généralisabilité des compétences d'habillage.

Section 8.3. Compétences d'Habillage et de Déshabillage 8.3.2. Met ses vêtements.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	8.3.1.10. Retire son blouson/son manteau/sa parka. 8.3.1.11. Retire ses chaussures/ses bottines/ses bottes. 8.3.1.12. Retire son chapeau. 8.3.1.13. Retire ses gants. 8.3.1.14. Retire son écharpe. 8.3.1.15. Retire son maillot de corps. 8.3.1.16. Retire ses sous-vêtements. 8.3.1.17. Retire son collant. 8.3.1.18. Retire sa robe.	Dans l'enseignement des comportements cibles de déshabillage et d'habillage, il faut procéder aux aménagements nécessaires en tenant compte de l'intimité de la personne.
	8.3.2.1. Met ses chaussettes. 8.3.2.2. Met son pantalon. 8.3.2.3. Met son pull. 8.3.2.4. Met son tee-shirt. 8.3.2.5. Met sa jupe. 8.3.2.6. Met son gilet tricoté. 8.3.2.7. Met sa veste. 8.3.2.8. Met son gilet. 8.3.2.9. Met son chandail. 8.3.2.10. Met son blouson / son manteau / sa parka. 8.3.2.11. Met ses chaussures / ses bottines / ses bottes. 8.3.2.12. Met son chapeau. 8.3.2.13. Met ses gants. 8.3.2.14. Met son écharpe.	
Colonne 1		Colonne 2
8.3.2. Met ses vêtements.		8.3.2.15. Met son maillot de corps. 8.3.2.16. Met ses sous-vêtements. 8.3.2.17. Met son collant. 8.3.2.18. Met sa robe.
8.3.3. Ouvre les attaches des vêtements.		8.3.3.1. Ouvre un bouton-pression. 8.3.3.2. Ouvre un velcro. 8.3.3.3. Ouvre une fermeture éclair. 8.3.3.4. Défait un bouton. 8.3.3.5. Ouvre une agrafe. 8.3.3.6. Ouvre un clip. 8.3.3.7. Défait un lacet.
Section 8.3. Compétences d'Habillage et de Déshabillage 8.3.4. Ferme les attaches des vêtements.		8.3.4.1. Ferme un bouton-pression. 8.3.4.2. Ferme un velcro. 8.3.4.3. Ferme une fermeture éclair. 8.3.4.4. Attache un bouton. 8.3.4.5. Ferme une agrafe. 8.3.4.6. Ferme un clip. 8.3.4.7. Noue un lacet.

Colonne 1	Colonne 2
8.3.5. Utilise des accessoires complétant le vêtement.	8.3.5.1. Utilise une ceinture. 8.3.5.2. Utilise une cravate. 8.3.5.3. Utilise des bretelles. 8.3.5.4. Utilise un foulard. 8.3.5.5. Utilise des lunettes. 8.3.5.6. Utilise un bijou. 8.3.5.7. Met une barrette/un serre-tête.

Section 8.3. 8.3.6. S'habille de manière adaptée au lieu, au moment et à la situation.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	8.3.6.1. S'habille de manière adaptée aux saisons. 8.3.6.2. S'habille de manière adaptée au milieu.	
8.4.1. Réalise les compétences liées à l'alimentation. Section 8.4. Compétences de l'Alimentation et de la Boisson 8.4.2. Réalise les compétences liées à la boisson. 8.4.3. Réalise les comportements appropriés lors du repas.	8.4.1.1. Mange en utilisant ses doigts. 8.4.1.2. Mange en utilisant une fourchette. 8.4.1.3. Mange en utilisant une cuillère. 8.4.1.4. Mange en utilisant conjointement la fourchette et le couteau. 8.4.2.1. Boit un liquide en utilisant une paille. 8.4.2.2. Boit un liquide dans un verre. 8.4.2.3. Boit un liquide à la bouteille. 8.4.2.4. Boit un liquide à la canette. 8.4.3.1. Se sert dans son assiette autant de nourriture qu'elle en finira. 8.4.3.2. Mange ses plats dans l'ordre approprié. 8.4.3.3. Mange sans parler lorsqu'elle a une bouchée dans la bouche. 8.4.3.4. Utilise une serviette à table.	Lors du travail sur les compétences liées à l'alimentation, l'enseignement doit être planifié en tenant compte de la plage horaire à laquelle la personne vient au centre d'éducation. Il faut assurer la motivation de la personne en commençant l'enseignement des compétences liées à l'alimentation par les aliments et boissons qu'elle aime et en lui proposant un choix parmi les matériels à utiliser. Dans l'enseignement des compétences d'alimentation et de boisson, il faut inclure dans les analyses de tâche les règles de table et de savoir-vivre en tenant compte des caractéristiques du milieu culturel dans lequel se trouve la personne. Dans l'enseignement des compétences d'alimentation et de boisson aux personnes présentant une déficience motrice, il faut coopérer avec les kinésithérapeutes.

Colonne 1	Colonne 2
9. Nom du Module COMPÉTENCES DE LA VIE QUOTIDIENNE	
9. Objectif du Module leurs compétences de la vie quotidienne.	Le Module Compétences de la Vie Quotidienne vise à ce que les personnes présentant une déficience intellectuelle réalisent
9. Sections du Module	Compétences en Cuisine, Utilisation des Appareils et Ustensiles Ménagers, Rangement et Entretien des Vêtements, Rangement et Entretien de la Maison
Lors du travail sur les objectifs et comportements cibles de la Section 1, il faut travailler selon une approche globale en tenant compte des compétences de sécurité figurant dans le module COMPÉTENCES DE LA VIE SOCIALE. Objectifs Comportements Cibles	Explications
9.1.1. Réalise les compétences 9.1.1.1. Lave les aliments. préalables à la préparation des 9.1.1.2. Coupe les aliments. aliments. 9.1.1.3. Râpe les aliments. 9.1.1.4. Épluche les aliments.	
Section 9.1. Compétences en Cuisine 9.1.2. Prépare des aliments 9.1.2.1. Prépare un sandwich. simples. 9.1.2.2. Prépare une salade. 9.1.2.3. Prépare un croque-monsieur. 9.1.2.4. Prépare du cacik.	
9.1.3. Cuisine. 9.1.3.1. Cuit un œuf. 9.1.3.2. Fait bouillir des aliments. 9.1.3.3. Prépare une soupe. 9.1.3.4. Prépare des pâtes. 9.1.3.5. Prépare un pudding. 9.1.3.6. Prépare un gâteau.	Selon le niveau de la personne, des plats de niveau plus avancé peuvent être cuisinés. Pour le comportement cible 9.1.3.3., il faut commencer à travailler au départ avec une soupe toute prête, puis inclure l'enseignement de différents types de soupes selon la performance de la personne.
9.1.4. Prépare des boissons. 9.1.4.1. Prépare une boisson en poudre. 9.1.4.2. Prépare un jus de fruits.	Dans l'acquisition du comportement cible 9.1.4.1., l'enseignement doit être diversifié en utilisant de l'eau chaude et de l'eau froide.

Section 9.2. Utilisation des Appareils et Ustensiles Ménagers 9.2.1. Utilise l'électroménager.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	9.1.4.3. Prépare de l'ayran. 9.1.4.4. Prépare du thé. 9.1.4.5. Prépare du café turc.	Dans l'enseignement du comportement cible 9.1.4.2., il faut inclure l'enseignement de compétences telles que presser à la main, utiliser un presse-agrumes, etc. en tenant compte du vécu de la personne.
	9.1.5.1. Sert des aliments. 9.1.5.2. Sert des boissons.	Pour l'objectif 9.1.5., il faut commencer d'abord par l'enseignement des compétences consistant à servir des aliments solides et des boissons froides. Après que la personne a montré des progrès dans ces compétences, il faut poursuivre par l'enseignement du service d'aliments liquides et de boissons chaudes.
9.1.6. Met et débarrasse la table.	9.1.6.1. Dispose sur la table les ustensiles adaptés aux aliments/aux boissons. 9.1.6.2. Dispose sur la table les ustensiles adaptés selon le nombre de personnes. 9.1.6.3. Débarrasse la table.	Pour l'objectif 9.1.6., les processus d'enseignement doivent être structurés en tenant compte des habitudes culturelles de la personne et de sa famille.
Objectifs	Lors du travail sur les objectifs et comportements cibles de la Section 2, il faut travailler selon une approche globale en les mettant en relation avec les autres comportements cibles de ce module. Par exemple, dans l'enseignement de la compétence consistant à préparer un gâteau, il faut travailler les compétences d'utilisation du mixeur et d'utilisation du four. Lors du travail sur les objectifs et comportements cibles de la Section 2, il faut travailler selon une approche globale Comportements Cibles	en tenant compte des compétences de sécurité figurant dans le module Compétences de la Vie Sociale. Par exemple, lors du travail avec des appareils ménagers électriques, il faut inclure l'enseignement des mesures à prendre face aux risques pouvant survenir. Explications
	9.2.1.1. Utilise la télévision. 9.2.1.2. Utilise la cuisinière. 9.2.1.3. Utilise le réfrigérateur. 9.2.1.4. Utilise le lave-vaisselle. 9.2.1.5. Utilise le lave-linge. 9.2.1.6. Utilise le four. 9.2.1.7. Utilise le four à micro-ondes.	

Section 9.3. Rangement et Entretien des Vêtements 9.3.2. Réalise l'entretien des vêtements.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
9.2.2. Utilise les petits appareils ménagers. Section 9.2. Utilisation des Appareils et Ustensiles Ménagers	9.2.2.1. Utilise une bouilloire. 9.2.2.2. Utilise un robot de cuisine. 9.2.2.3. Utilise un mixeur. 9.2.2.4. Utilise un appareil à croque-monsieur. 9.2.2.5. Utilise un sèche-cheveux. 9.2.2.6. Utilise un aspirateur. 9.2.2.7. Utilise un fer à repasser.	Dans l'enseignement des comportements cibles figurant dans l'objectif 9.2.2., il faut réaliser un enseignement relatif à l'entretien et au nettoyage courants des petits appareils ménagers.
9.2.3. Utilise les appareils électroniques/électriques personnels.	9.2.3.1. Utilise le téléphone. 9.2.3.2. Utilise le téléphone portable. 9.2.3.3. Utilise la tablette. 9.2.3.4. Utilise l'ordinateur. 9.2.3.5. Utilise un lecteur de musique numérique. 9.2.3.6. Utilise un appareil photo. 9.2.3.7. Utilise un appareil à coiffer. 9.2.3.8. Utilise un rasoir électrique. 9.2.3.9. Utilise un épilateur.	Dans l'objectif 9.2.3., il faut également inclure, avec les appareils qui y figurent, l'utilisation d'accessoires tels que les écouteurs, le chargeur, etc.
9.3.1. Assure le rangement des vêtements.	9.3.1.1. Plie les vêtements. 9.3.1.2. Range les vêtements dans l'armoire. 9.3.1.3. Organise son armoire en classant les vêtements selon les saisons.	
	9.3.2.1. Coud un bouton. 9.3.2.2. Recoud une décousure. 9.3.2.3. Cire les chaussures. 9.3.2.4. Brosse les vêtements.	

Lors du travail sur les objectifs et comportements cibles de la Section 4, il faut travailler selon une approche globale en les mettant en relation avec les autres comportements cibles de ce module. Par exemple, les compétences d'utilisation du fer à repasser et de repassage doivent être travaillées ensemble. Lors du travail sur les objectifs et comportements cibles de la Section 4, il faut travailler selon une approche globale en tenant compte des compétences de sécurité figurant dans le module Compétences de la Vie Sociale. Par exemple, lors du travail sur des compétences telles que nettoyer les toilettes, laver les vitres, laver le sol, etc., il faut inclure l'enseignement des mesures à prendre face aux risques pouvant survenir.

Colonne 1		Colonne 2
9.4.1. Assure la propreté et le 9.4.1.1. Fait la vaisselle. rangement dans la cuisine. 9.4.1.2. Range le réfrigérateur. 9.4.1.3. Nettoie le réfrigérateur. 9.4.1.4. Nettoie la cuisinière. 9.4.1.5. Nettoie le four. 9.4.1.6. Nettoie la hotte aspirante. 9.4.1.7. Nettoie les petits appareils de cuisine.		Lors de la planification de l'enseignement des compétences relatives aux comportements cibles de l'objectif 9.4.1., il faut également inclure l'étape consistant à ranger à leur place les appareils et ustensiles nettoyés. Pour le comportement cible 9.4.1.1., il faut réaliser l'enseignement des compétences consistant à faire la vaisselle aussi bien à la main qu'au lave-vaisselle.
Section 9.4. Rangement et Entretien de la Maison 9.4.2. Assure la propreté et 9.4.2.1. Fait le lit. le rangement dans la chambre 9.4.2.2. Défait le lit. à coucher. 9.4.2.3. Change la housse de couette.		L'enseignement des comportements cibles 9.4.2.1. et 9.4.2.2. doit être structuré en tenant compte de la vie domestique de la personne (par exemple, matelas posé au sol, faire le lit sur un canapé-lit, etc.).
9.4.3. Assure la propreté et le 9.4.3.1. Jette les ordures. rangement à l'intérieur de la 9.4.3.2. Fait la poussière. maison. 9.4.3.3. Lave le sol. 9.4.3.4. Balaie le sol. 9.4.3.5. Range les placards. 9.4.3.6. Nettoie les placards. 9.4.3.7. Lave le linge. 9.4.3.8. Étend le linge. 9.4.3.9. Repasse. 9.4.3.10. Lave les vitres. 9.4.3.11. Nettoie le lavabo. 9.4.3.12. Nettoie les toilettes.		Dans l'enseignement des comportements cibles 9.4.3.3. et 9.4.3.4., les activités d'enseignement doivent être diversifiées en utilisant différents matériels (balayette, aspirateur, serpillière, balai à franges). Pour le comportement cible 9.4.3.7., l'enseignement des compétences consistant à laver le linge aussi bien à la main qu'au lave-linge peut être réalisé.
Colonne 1		Colonne 2
10. Nom du Module COMPÉTENCES DE LA VIE SOCIALE		
10. Objectif du Module fondamentales de la vie sociale.		Le Module Compétences de la Vie Sociale vise à ce que les personnes présentant une déficience intellectuelle acquièrent les compétences
10. Sections du Module		Sécurité, Achats, Lieux Sociaux, Institutions et Organismes, Transport et Communication, Planification de la Vie Quotidienne
Objectifs Comportements Cibles		Explications
10.1.1. Protège son intimité. 10.1.1.1. Refuse l'offre de nourriture/ de boisson venant de personnes ne faisant pas partie du cercle de sécurité. 10.1.1.2. Refuse l'offre d'aide venant de personnes ne faisant pas partie du cercle de sécurité. 10.1.1.3. Refuse l'offre de promenade venant Section 10.1. Sécurité de personnes ne faisant pas partie du cercle de sécurité. 10.1.1.4. Fait ce qu'il faut faire en cas de négligence et d'abus.		Pour l'objectif 10.1.1., il faut d'abord déterminer, lors de la constitution du cercle de sécurité, 3 personnes auprès desquelles la personne pourra obtenir de l'aide en cas de besoin, en s'entretenant avec la famille ou les personnes qui s'occupent d'elle. Il faut enseigner à la personne qu'elle ne doit demander de l'aide qu'aux personnes faisant partie du cercle de sécurité. Dans les travaux portant sur les comportements cibles figurant dans l'objectif 10.1.1., il faut inclure l'enseignement de compétences telles que dire non, crier, se rendre dans une zone sûre, prévenir les personnes faisant partie du cercle de sécurité, etc. Les comportements cibles figurant dans l'objectif 10.1.1. doivent être travaillés dans des milieux simulés en se servant de scénarios. Il faut prévoir des planifications visant à généraliser ces comportements cibles aux milieux naturels.
10.1.2. Se protège contre les risques 10.1.2.1. Descend/monte l'escalier en et dangers pouvant survenir dans se tenant à la rampe. différents milieux. 10.1.2.2. Évite de marcher sur un sol mouillé et glissant. 10.1.2.3. Utilise les instruments coupants de manière sûre. 10.1.2.4. Utilise les appareils ménagers électriques et à gaz de manière sûre. 10.1.2.5. Utilise les produits d'entretien de manière sûre.		Pour les comportements cibles figurant dans l'objectif 10.1.2., il ne suffit pas de placer les instruments coupants ou les produits d'entretien dans des endroits inaccessibles aux personnes ou de leur dire qu'elles ne doivent pas toucher à ces substances. Un enseignement systématique doit impérativement être proposé. Au cours de ce processus, on peut inclure des travaux de modelage, de jeu de rôle, tout comme on peut se servir des pratiques fondées sur des preuves figurant dans la section des explications.
Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	10.1.2.6. Utilise les meubles de manière sûre. 10.1.2.7. Utilise la fenêtre et le balcon de manière sûre. 10.1.2.8. Utilise la porte de manière sûre.	

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
10.1.3. Assure sa sécurité dans les situations d'urgence. Section 10.1. Sécurité	10.1.3.1. Appelle le 112 dans les situations d'urgence. 10.1.3.2. Applique les interventions simples de premiers secours nécessaires dans les situations d'urgence. 10.1.3.3. Coopère avec les membres de la famille, les personnes qui s'occupent d'elle, le personnel de santé et de sécurité afin d'assurer sa sécurité dans les situations d'urgence.	Pour l'objectif 10.1.3., on peut constituer avec la personne un guide de secours d'urgence et faire en sorte qu'elle le garde sur elle. Parmi les situations d'urgence à travailler peuvent figurer les blessures, les intoxications, les accidents, les catastrophes naturelles, etc. Dans l'enseignement des comportements cibles figurant dans l'objectif 10.1.3., outre les travaux au niveau des connaissances et des notions, il faut également mener des travaux orientés vers la mise en pratique dans des milieux simulés.
10.1.4. Assure sa propre sécurité dans la circulation.	10.1.4.1. Assure sa sécurité en tant que piéton. 10.1.4.2. Assure sa sécurité dans les moyens de transport.	Il faut réaliser les planifications nécessaires pour que les comportements cibles figurant dans l'objectif 10.1.4. soient manifestés dans les milieux naturels. Pour la compétence consistant à assurer sa sécurité en tant que piéton, figurant dans le comportement cible 10.1.4.1., on inclut l'enseignement des compétences consistant à traverser en utilisant le passage piéton de manière sûre, à marcher de manière sûre sur le trottoir, à utiliser de manière sûre les passages souterrains et les passerelles, à respecter les panneaux de signalisation. Pour la compétence consistant à assurer sa sécurité dans les moyens de transport, figurant dans le comportement cible 10.1.4.2., on inclut l'enseignement des compétences consistant à mettre la ceinture de sécurité, à rester assise à sa place pendant la durée du trajet, à respecter les règles en descendant du véhicule et en y montant.

Section 10.2. Achats 10.2.1. Fait des achats.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	10.2.1.1. Effectue les préparatifs avant les achats. 10.2.1.2. Fait des achats alimentaires. 10.2.1.3. Fait des achats de vêtements. 10.2.1.4. Fait des achats de produits de soin personnel. 10.2.1.5. Fait des achats de produits d'entretien. 10.2.1.6. Fait des achats de papeterie.	Il faut mener des travaux visant à généraliser aux milieux naturels les comportements cibles figurant dans l'objectif 10.2.1. Lors de la préparation des analyses de tâche à utiliser dans l'enseignement des comportements cibles figurant dans l'objectif 10.2.1., il faut souligner les points auxquels il faut faire attention lors de l'achat des produits (date de péremption, tailles, etc.).
10.3.1. Utilise les lieux sociaux. Section 10.3. Lieux Sociaux	10.3.1.1. Utilise un restaurant/un café. 10.3.1.2. Utilise un cinéma/un théâtre. 10.3.1.3. Utilise des lieux tels que parc/jardin/aires de pique-nique, etc. 10.3.1.4. Utilise les bibliothèques. 10.3.1.5. Utilise les lieux où se tiennent des concerts. 10.3.1.6. Utilise les lieux où se tiennent des activités artistiques (musée, exposition, etc.). 10.3.1.7. Utilise les lieux où se tiennent des activités sportives. 10.3.1.8. Utilise les lieux adaptés à ses besoins.	Comme les comportements cibles figurant dans l'objectif 10.3.1. sont des compétences en chaîne, il faut réaliser une analyse de tâche au cours du processus d'enseignement et d'évaluation. Lors de la réalisation de l'analyse de tâche, l'enseignement doit être réalisé en déterminant les règles à respecter dans ces lieux. Les comportements cibles figurant dans l'objectif 10.3.1. doivent, si possible, être travaillés dans des milieux naturels ; si les conditions ne s'y prêtent pas, il faut créer des milieux simulés. Dans l'enseignement du comportement cible 10.3.1.1., il faut procéder à une adaptation pour les restaurants/café proposant un service en libre-service. L'expression « lieux adaptés à ses besoins » dont il est question dans le comportement cible 10.3.1.8. désigne des lieux tels que le tailleur, le pressing, le réparateur, etc.

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
10.4.1. Utilise les institutions Section 10.4. Institutions et organismes. et Organismes	10.4.1.1. Utilise les institutions et organismes fournissant des services de santé. 10.4.1.2. Utilise les banques. 10.4.1.3. Utilise les institutions et organismes fournissant des services postaux et de messagerie.	Comme les comportements cibles figurant dans l'objectif 10.4.1. sont des compétences en chaîne, il faut réaliser une analyse de tâche au cours du processus d'enseignement et d'évaluation. Lors de la réalisation de l'analyse de tâche, l'enseignement doit être réalisé en déterminant les règles à respecter dans ces lieux. Les comportements cibles figurant dans l'objectif 10.4.1. doivent, si possible, être travaillés dans des milieux naturels ; si les conditions ne s'y prêtent pas, il faut créer des milieux simulés.
Objectifs	Comportements Cibles	Explications
10.5.1. Utilise les services de transport urbain. Section 10.5. Transport et Communication 10.5.2. Utilise les services de transport interurbain.	10.5.1.1. Utilise la navette scolaire. 10.5.1.2. Utilise l'autobus. 10.5.1.3. Utilise le dolmuş. 10.5.1.4. Utilise le train/le métro. 10.5.1.5. Utilise le bateau-mouche. 10.5.1.6. Utilise le taxi. 10.5.2.1. Utilise l'autocar. 10.5.2.2. Utilise le train. 10.5.2.3. Utilise le navire/le ferry. 10.5.2.4. Utilise l'avion.	Comme les comportements cibles figurant dans les objectifs 10.5.1. et 10.5.2. sont des compétences en chaîne, il faut réaliser une analyse de tâche au cours du processus d'enseignement et d'évaluation. Lors de la réalisation de l'analyse de tâche, l'enseignement doit être réalisé en déterminant les règles à respecter dans ces lieux. Il faut ajouter aux analyses de tâche réalisées pour les comportements cibles figurant dans les objectifs 10.5.1. et 10.5.2. l'étape consistant à déterminer le moyen de transport le plus adapté au lieu où elle se rend. Les comportements cibles figurant dans les objectifs 10.5.1. et 10.5.2. doivent, si possible, être travaillés dans des milieux naturels ; si les conditions ne s'y prêtent pas, il faut créer des milieux simulés. Dans l'enseignement des comportements cibles figurant dans les objectifs 10.5.1. et 10.5.2., l'enseignement doit être réalisé avec les moyens de transport que la personne est susceptible d'utiliser fréquemment dans sa vie quotidienne.
10.5.3. Utilise les services de communication.	10.5.3.1. Utilise le téléphone. 10.5.3.2. Utilise Internet. 10.5.3.3. Utilise les médias sociaux. 10.5.3.4. Utilise le courrier électronique.	Dans les comportements cibles 10.5.3.2. et 10.5.3.3., il faut coopérer avec la famille en ce qui concerne la sécurité des personnes dans l'utilisation d'Internet et des médias sociaux.
10.6.1. Planifie sa vie quotidienne. Section 10.6. Planification de la Vie Quotidienne	10.6.1.1. Planifie par ordre d'importance les tâches/missions qu'elle accomplira au cours de la journée. 10.6.1.2. Accomplit les tâches/missions à réaliser selon le milieu dans lequel elle se trouve. 10.6.1.3. Utilise son temps libre de manière productive.	Pour l'objectif 10.6.1., on peut préparer des emplois du temps adaptés à la personne afin qu'elle puisse utiliser son temps de manière planifiée et efficace dans les milieux domestique, professionnel, scolaire et social. Il faut planifier un enseignement visant à ce que les personnes puissent utiliser les emplois du temps préparés. Pour le comportement cible 10.6.1.3., on peut préparer un formulaire d'occupation du temps libre et déterminer conjointement avec la famille et la personne les activités appropriées. Un enseignement portant sur les activités déterminées peut être planifié.

annexes annexes

éval. : Évaluation

Colonne 1	Colonne 2
	TEST CRITÉRIÉ (TC) ANNEXE-1
Nom et Prénom de la Personne Année Scolaire Nom du Module Comportements Cibles	: _____ Nom de l'Enseignant : _____ Date : _____/_____/_____ : _____ N° de Section : _____ 1re éval. : ____/____/____ Éval. interm. : ____/____/____ Éval. finale : ____/____/____ Oui/Non Matériels/Questions Consigne Critère 1re éval. Éval. interm. Éval. finale

Colonne 1	Colonne 2
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	
7.	

éval. : Évaluation

Objectifs	Comportements Cibles	Explications
	LISTE DE CONTRÔLE	ANNEXE-2
Nom et Prénom de la Personne Année Scolaire Nom du Module Comportements Cibles	: _____ Nom de l'Enseignant : _____ / _____ Date : _____ N° de Section : _____ 1re éval. Éval. interm. Éval. finale 1re éval. Éval. interm. Matériels/Questions Oui (+)/Non (-) Oui (+)/Non (-)	: _____ : _____ : _____ Éval. finale Explications Oui (+)/Non (-)
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		
9.		
10.		
11.		
12.		
13.		
14.		
15.		

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

Colonne 1	Colonne 2
GRILLE DE NOTATION GRADUÉE	ANNEXE-3
Nom et Prénom de la Personne : _____ Date de Début et de Fin de la Formation : ____/____/____ Date d'Évaluation : ____/____/____ Nom du Module - de la Section : ____/____/____ Objectif/Comportement Cible : _____	
Niveau de Performance et Définitions	
Critères Insuffisant (3)	Moyen (2) Bon (1)

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 que l'on vise à atteindre

+ : Comportement cible atteint

Section 3.1

Colo nne 1	Colo nne 2	Colo nne 3	Colo nne 4	Colo nne 5	Colo nne 6	Colo nne 7	Colo nne 8	Colo nne 9	Colo nne 10	Colo nne 11	Colo nne 12	Colo nne 13	Colo nne 14	Colo nne 15	Colo nne 16	Colo nne 17	Colo nne 18
					FOR MUL AIRE D'EN REGI STR EME NT DE LA P ERF ORM ANC E											ANN EXE- 4	
Nom et Pr éno m de la Pe rson ne Date de l'É valua tion Préal able	: ____ _/_/ _/_/ ____	: ____ ____ ____ ____ ____ ____ ____				Nom de l'E nseig nant	Date de l'É valua tion Final e				: ____ _/_/ _/_/ ____		: ____ ____ ____ ____ ____ ____ ____				
	Obje ctifs	Éval uatio n									Num éro du C omp orte ment Cible						
	Obje ctif 1.1.1	Préal able	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	
		Final e	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
	Obje ctif 1.1.2	Préal able	x	x	x	x	x										
		Final e	+	+	+	+	+										
	Obje ctif 1.1.3	Préal able	x	x	x	x	x	x	x	x							
		Final e	+	+	+	+	+	+	+								
	Obje ctif 2.1.1	Préal able	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x					

Colo nne 1	Colo nne 2	Colo nne 3	Colo nne 4	Colo nne 5	Colo nne 6	Colo nne 7	Colo nne 8	Colo nne 9	Colo nne 10	Colo nne 11	Colo nne 12	Colo nne 13	Colo nne 14	Colo nne 15	Colo nne 16	Colo nne 17	Colo nne 18
		Final e	+	+	+	+	+	+	+	+							
	Obje ctif 2.1.2	Préal able	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
		Final e	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+			
	Obje ctif 3.1.1	Préal able	x	x	x												
		Final e	+	+	+												
	Obje ctif 3.1.2	Préal able	x	x													
		Final e	+	+													
	Obje ctif 3.1.3	Préal able	x	x													
		Final e	+	+													

Remarque : Le Formulaire de Synthèse du Suivi du Développement du PEI est rempli à partir des données obtenues lors des évaluations réalisées au cours du processus de mise en œuvre du PEI, pendant l'enseignement et à la fin de l'enseignement. Les données figurant dans ce formulaire sont prises en compte pour les évaluations globales qui seront réalisées lors de l'année scolaire suivante.

Section 1.2 (Nom

Colonne 1	Colonne 2
	FORMULAIRE DE SYNTHÈSE DU SUIVI DU DÉVELOPPEMENT DU PEI ANNEXE-5
Nom et Prénom de la Personne Année Scolaire Date de l'Évaluation Préalable Sections Modules Figurant dans le Module	: _____ Nom de l'Enseignant : _____ _____/_____/_____ : ____/____/____ Date de l'Évaluation Finale : ____/____/____ Objectifs Comportements Comportements Comportements Comportements Figurant Cibles Cibles dont Cibles Non Motifs de la Suggestions dans le PEI Réalisés l'Enseignement Atteints Non-Atteinte a été Travaillé
	Objectif 1.1.1
	Objectif 1.1.2
de la Section) (Nom du Module) Module 1	Objectif 1.1.3
	Objectif 1.1.4
	Objectif 1.2.1
de la Section)	Objectif 1.2.2
(Nom du Module) Module 2 Section 2.1 (Nom	Objectif 2.1.1
de la Section)	Objectif 2.1.2

Ce formulaire a été préparé dans le but de contrôler le contenu du portfolio avant que les portfolios préparés par les personnes après avoir achevé un module quelconque ou à la fin de l'année scolaire ne soient envoyés au RAM. Il a en outre été préparé dans le but de fournir, au début du processus d'enseignement, des informations sur ce qu'il convient

de placer dans le contenu des portfolios à préparer. 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, il sera contrôlé par le RAM et les colonnes concernées seront remplies.

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

Objectifs	Comportements Cibles	Explications		
	LISTE DE CONTRÔLE DU PORTFOLIO	ANNEXE-6		
Nom et Prénom de la Personne : _____ Année Scolaire : _____ / _____ Travaux/Productions	Nom du Module Établissement d'Enseignement Privé	Date : ____/____/____ : Centre d'Orientation et de Recherche (RAM)		
	Explication	Explication		
Le PEI de la Personne				
PII (Programme d'Enseignement Individuel)				
Formulaire de Synthèse du Suivi du Développement du PEI (2 Exemplaires)				
Formulaires d'Enregistrement de la Performance				
Exemple de PII				
Exemple de Formulaire d'Enregistrement du Suivi du Développement				
Exemple de Graphique de Suivi du Développement				
Exemple d'Outils de Mesure (Épreuves)				
Exemples de Devoirs Réalisés au Cours du Processus d'Enseignement				
Exemples de Feuilles de Travail Réalisées par la Personne au Cours du Processus d'Enseignement				
Exemples d'Enregistrements Sonores, de Vidéos Comportant les Travaux de la Personne (Pouvant Être Inclus à Condition que l'Autorisation de la Famille Ait Été Obtenue)				
Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3	Colonne 4	Colonne 5
		GRILLE DE NOTATION GRADUÉE DU PORTFOLIO		ANNEXE-7

Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3	Colonne 4	Colonne 5
	Nom-Prénom de la Personne Date de Début de la Formation À Améliorer (1)	: _____ : _____ _____/_____ EXPLICATION : Cet outil a été préparé dans le but d'évaluer les portfolios réunissant les diverses productions que nos personnes ont préparées au cours de l'année scolaire selon le ou les modules concernés ainsi que les divers outils de mesure appliqués par les enseignants en vue de leur enseignement et de leur développement. Pour la notation des portfolios des personnes ainsi préparés, notez en examinant séparément chacun des critères ci-dessous. Moyen (2)	Date d'Évaluation Nom du Module Bon (3)	: ____/____/____ : ____ ____ Très Bon (4)
Contenu	Presque aucun des travaux devant figurer dans le cadre de la Section 1, de la Section 2 et de la Section 3 ne se trouve dans le portfolio. Seul le PEI de la personne s'y trouve. Le formulaire d'enregistrement et/ou les graphiques de développement montrant le développement de la personne n'y figurent pas non plus.	Le PEI et le Formulaire d'Enregistrement de la Performance de la personne relevant de la Section 1 se trouvent dans le portfolio. Les travaux devant figurer dans le cadre de la Section 2 et de la Section 3 n'y figurent pas. Le formulaire d'enregistrement et/ou les graphiques de développement montrant le développement de la personne y sont partiellement présents mais donnent une information très superficielle.	Une part importante des travaux devant figurer dans le cadre de la Section 1, de la Section 2 et de la Section 3 se trouve dans le portfolio. Les productions données en exemple concordent avec les informations du formulaire d'enregistrement de la performance et le formulaire d'enregistrement et/ou les graphiques de développement montrant le développement de la personne y figurent.	La totalité des travaux devant figurer dans le cadre de la Section 1, de la Section 2 et de la Section 3 se trouve dans le portfolio. Les productions données en exemple concordent avec les informations du formulaire d'enregistrement de la performance et le formulaire d'enregistrement et/ou les graphiques de développement montrant le développement de la personne y figurent.
État de Réalisation des Objectifs	Lorsqu'on examine les productions, les formulaires, le formulaire d'enregistrement de la performance contenus dans le portfolio, on constate qu'aucun des objectifs déterminés avant l'enseignement n'a été atteint ou que seuls un ou deux d'entre eux l'ont été.	Lorsqu'on examine les productions, les formulaires, le formulaire d'enregistrement de la performance, etc. contenus dans le portfolio, on constate qu'environ la moitié des objectifs déterminés avant l'enseignement a été atteinte.	Lorsqu'on examine les productions, les formulaires, le formulaire d'enregistrement de la performance, etc. contenus dans le portfolio, on constate qu'une part importante des objectifs déterminés avant l'enseignement a été atteinte.	Lorsqu'on examine les productions, les formulaires d'enregistrement de la performance, etc. contenus dans le portfolio, on constate que les objectifs déterminés avant l'enseignement ont été pleinement atteints.

À Améliorer (1) Moyen (2) Bon (3) Très Bon (4)

Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3	Colonne 4
Les outils de mesure placés à titre d'exemple dans le portfolio ne concordent globalement pas avec les Outils de Mesure objectifs de la personne ni avec les comportements cibles des modules. Ils doivent en outre être améliorés sur le plan technique (caractéristiques qu'ils doivent posséder et variété) et qualitatif (contenu).	Les outils de mesure placés à titre d'exemple dans le portfolio concordent globalement avec les objectifs de la personne et avec les comportements cibles des modules. Ils doivent toutefois être améliorés sur le plan qualitatif (du point de vue du contenu).	Bien que les outils de mesure placés à titre d'exemple dans le portfolio concordent avec les objectifs de la personne et avec les comportements cibles des modules, ils doivent être un peu plus améliorés sur le plan technique (caractéristiques qu'ils doivent posséder et variété).	Les outils de mesure placés à titre d'exemple dans le portfolio ont été préparés de manière appropriée du point de vue de l'étendue de leur champ, du nombre de questions, de la technique, etc., de façon à mesurer les objectifs de la personne et les comportements cibles des modules.
Établissement du Rapport du Développement Aucun outil reflétant le processus de développement de la personne ne se trouve dans le portfolio.	Les exemples de tableaux d'enregistrement/graphiques présentés dans le portfolio ne reflètent pas le processus de développement de la personne. Ou bien ils ne sont pas pleinement en lien avec les objectifs.	Bien que les exemples de tableaux d'enregistrement/graphiques présentés dans le portfolio reflètent globalement le processus de développement de la personne, ils ne donnent pas d'informations détaillées.	Les exemples de tableaux d'enregistrement/graphiques présentés dans le portfolio donnent des informations détaillées sur la performance de la personne.
Variété des Productions Dans le portfolio, seuls des exemples d'un seul type parmi les travaux réalisés en vue des objectifs de la personne ont été donnés.	Dans le portfolio se trouvent également des exemples de deux ou trois types parmi les travaux réalisés en vue des objectifs de la personne.	Dans le portfolio se trouvent également des exemples de deux ou trois types parmi les travaux réalisés en vue des objectifs de la personne. Le nombre d'exemples propres à chaque type est également d'un niveau suffisant.	Dans le portfolio ont été présentés divers exemples parmi les travaux réalisés en vue des objectifs de la personne (exemples d'épreuves, feuilles de travail, vidéos, enregistrements sonores, devoirs, activités). Les exemples présentés sont à la fois suffisants en nombre et reflètent qualitativement les différentes caractéristiques de la personne.
Les documents, les productions contenus dans le portfolio ont été classés au hasard sans être conformes à la Section 1, à la Section 2, à la Organisation Section 3. Le dossier apparaît fort désordonné.	Les documents, les productions contenus dans le portfolio ont été classés conformément à la Section 1, mais les autres sections l'ont été de manière confuse.	Les documents, les productions contenus dans le portfolio ont été classés de manière appropriée selon la Section 1 et la Section 2 et sont globalement ordonnés.	Les documents, les productions contenus dans le portfolio ont été classés conformément à la Section 1, à la Section 2, à la Section 3. Le dossier est fort bien organisé.

À Améliorer (1) Moyen (2) Bon (3) Très Bon (4)

Colonne 1
Points Forts du Dossier : Explication
Points du Dossier Devant Être Améliorés :

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