



AQPEHV

L'ÉCLAIREUR

Association québécoise des parents d'enfants handicapés visuels

2020-2021



Les activités jeunesse de la FAQ, un franc succès !

Crédit photo: Fondation des Aveugles du Québec.
Photo prise avant la pandémie.



p.6

Les activités jeunesse de la FAQ, un franc succès !



p.12

Les programmes et services de l'ASAQ



p.16

Activités de la vie quotidienne pour développer son autonomie



p.24

Une maman à l'écoute de ses enfants

Association québécoise des parents d'enfants handicapés visuels

Adresse

10, boul. Churchill, bureau 203
Greenfield Park (Québec) J4V 2L7

Téléphone

450 465-7225
1 888 849-8729

Télécopieur

450 465-5129

Courriel

info@aqpehv.qc.ca

Facebook

www.facebook.com/AQPEHV

Site web

www.aqpehv.qc.ca

PRODUCTION

Responsable de l'édition

Roland Savard,
directeur général de l'AQPEHV

Correction

Sylvie Tétreault, administratrice, Roland Savard, directeur général
de l'AQPEHV

Graphisme et mise en page

ProgramAction Marketing Inc.

Dessins et illustrations

Les illustrations contenues dans ce document proviennent du site
www.Freepik.com

COLLABORATEURS À LA RÉDACTION

Alain Bertrand – École Jacques-Ouellette

Nathalie Chartrand – ASAQ

Louise Comtois – Enseignante retraitée

Michel Couture – CSS des Premières-Seigneuries

Raphael Dumont – École Massey-Vanier

Annie Gervais-Massé – ASAQ

Rebecca Henry – SRDV privé/TA

Steve Joseph – FAQ

Julie Larochelle – CSS Val-des-Cerfs

Sabrina Leclerc – AQPEHV

Annie Létourneau – ISEHMS

Véronique Ratelle – CISSS des Laurentides

François Robichaud – AQPEHV

Caroline Robidoux – AQPEHV

Éric Roussel – École Jacques-Ouellette

Brigitte Roy – AQPEHV

Roland Savard – AQPEHV

Lise Simard – Comité d'adaptation des jeux adaptés – FAQ

Sylvie Tétreault – AQPEHV

Micheline Thiberge – Comité d'adaptation des jeux adaptés – FAQ

Rachel Thibeault – Université d'Ottawa

Denise Trépanier – CISSS Montérégie-Centre – INLB

DISTRIBUTION

Cette revue est distribuée dans différents réseaux : les cliniques
d'ophtalmologie des hôpitaux, les centres de réadaptation, les
organismes et institutions en lien avec la déficience visuelle et les
membres de l'AQPEHV.

DIFFUSION

Cette revue peut être téléchargée gratuitement à partir du site Internet
au www.aqpehv.qc.ca. En plus de la version PDF, une version texte
en format Word est disponible sur le site Internet ou sur demande.

ISSN-1708-9093

Dépôt légal : 4^e trimestre 2021

Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2021

Bibliothèque et Archives Canada, 2021



7

Contenu



8



17



42

ÉDITORIAL – S’adapter aux changements et saisir les opportunités !4

Un hommage bien mérité !.....5

Les activités jeunesse de la FAQ, un franc succès !6

La Fondation des Aveugles du Québec, un partenaire majeur !.....7

La résilience au quotidien : Les leçons récentes de la neuroscience8

Les programmes et services de l’Association sportive des aveugles du Québec (ASAQ).....12

Activités de la vie quotidienne pour développer son autonomie16

L’adaptation des jeux de société20

Une maman à l’écoute de ses enfants24

Une situation malgré tout positive28

Savoir utiliser ses ressources pour faire face aux défis29

L’intelligence émotionnelle : Une clé pour favoriser la participation sociale de votre enfant30

Le programme d’aides visuelles36

Prévenir l’intimidation en milieu scolaire.....38

Services régionaux de soutien à l’inclusion scolaire41

Plan d’intervention en milieu scolaire42

Les membres du conseil d’administration de l’AQPEHV45

Le parcours des parents à travers les services de réadaptation46

Les services à l’école Jacques-Ouellette49

Les productions vidéo de l’AQPEHV50



ÉDITORIAL

S'adapter aux changements et saisir les opportunités !

Par François Robichaud, président de l'AQPEHV

La pandémie de COVID-19 a bouleversé notre quotidien et a posé de nombreux défis, tant aux familles qu'aux organismes. On a été confronté à la fermeture d'écoles, à l'enseignement virtuel, à la présence des enfants à la maison en semaine, au télétravail, à l'éloignement social ; des mesures difficiles à gérer pour les parents.

Pour l'AQPEHV, les mesures sanitaires en vigueur ont mis un frein aux rencontres provinciales (rencontre familiale annuelle et journées d'échanges), lesquelles offraient aux parents des moments de répit, parce que les enfants étaient pris en charge par les éducatrices spécialisées et les moniteurs de la Fondation des Aveugles du Québec.

Tous, nous avons été placés dans une situation où il fallait se réorganiser, apprivoiser les technologies, soutenir sa famille et pour les organismes se réinventer. Tout cela a demandé beaucoup d'efforts et de persévérance. Le comité de la programmation du conseil d'administration de l'AQPEHV a pris soin d'organiser des sondages pour mieux répondre aux besoins des familles dans le contexte où nous devons limiter les contacts physiques.

À l'AQPEHV, on a dû se familiariser avec les nouvelles technologies et réajuster nos plans d'action pour offrir des activités virtuelles. On a augmenté la fréquence de parution de notre bulletin électronique L'ÉCLAIR, enregistré nos conférences pour les diffuser en différé avec vidéodescription et produit des capsules vidéo. Cette approche nous a permis d'entretenir la flamme, soit de garder le contact avec nos membres. Même si le personnel était en télétravail, nous avons continué à prendre nos appels à distance et notre intervenante a continué à répondre aux différentes demandes.

On a également profité de ce moment pour rendre notre site Internet plus accessible aux personnes qui ont une déficience visuelle. Nous avons fait appel à une spécialiste dans le domaine de l'accessibilité pour faire une analyse de notre site et nous présenter une liste de travaux à effectuer. Les travaux sont encore en cours. Nous bonifierons le site par l'ajout d'une section «Espace membres» et nous évaluerons la possibilité d'y ajouter un blogue.

Nous devons maintenant nous tourner vers l'avenir et intégrer davantage les nouvelles technologies. Il s'agit de bonifier notre offre de services pour permettre la tenue d'activités complémentaires aux rencontres provinciales, lesquelles sont en quelque sorte notre point d'ancrage. Nous pourrions ainsi mieux desservir nos familles en régions éloignées et celles qui ne peuvent se déplacer pour les activités pour diverses raisons. L'adaptation aux changements implique de se transformer afin d'être en mesure de saisir de nouvelles opportunités de développement ou d'accomplir un virage technologique.



Un hommage bien mérité !

Par Roland Savard, directeur général de l'AQPEHV

Au cours de notre assemblée générale annuelle, tenue le jeudi 17 juin 2021, le président sortant, Guy Gingras, a profité de l'occasion pour rendre un hommage à quatre membres actifs qui ont servi plusieurs années au sein du comité exécutif (CE) et du conseil d'administration (CA) à divers postes.

Leur généreuse contribution bénévole et leur dévouement pour la cause méritaient d'être reconnus et soulignés. Le conseil d'administration leur a accordé le titre de membre actif à vie de l'AQPEHV, en guise de remerciement pour services rendus.

Ils ont largement contribué aux succès et réussites des différentes activités et réalisations de l'AQPEHV au cours de leurs mandats. Ils ont pris leur rôle à cœur et favorisé le maintien de relations harmonieuses entre les différentes instances de l'organisme. Nous avons eu la chance de pouvoir bénéficier de leurs connaissances et leur expertise. Mille mercis !

Hommage à Julie Pelland

16 années de service au CA et CE :

- 1 année comme présidente;
- 5 années comme 1^{re} vice-présidente;
- 2 années comme secrétaire;
- 8 années comme administratrice.
- Très impliquée dans les comités de travail du CA de 2005 à 2021;
- A fait profiter l'AQPEHV de son expertise en sélection de personnel pour assister le directeur général;
- A rédigé les procès-verbaux de réunion du CA et CE pendant de nombreuses années.



Hommage à Stéphane Lambert

13 années de service au CA et CE :

- 2 années comme trésorier;
- 3 années comme secrétaire-trésorier;
- 8 années comme administrateur;
- Très impliqué dans les comités de travail du CA de 2005 à 2018;
- A fait profiter l'AQPEHV de son expertise en développement de site Internet. Il y a consacré des milliers d'heures;
- A agi comme photographe à plusieurs reprises lors des activités.



Hommage à Sophie Lacombe

8 années de service au CA et CE :

- 3 années comme présidente;
- 1 année comme 1^{re} vice-présidente;
- 1 année comme 2^e vice-présidente;
- 3 années comme administratrice;
- Très impliquée dans les comités de travail du CA de 2011 à 2019.



Hommage à André Gélinas

7 années de service au CA et CE :

- 2 années comme président;
- 1 année comme 2^e vice-président;
- 3 années comme secrétaire-trésorier;
- 1 année comme administrateur;
- Très impliqué dans les comités de travail du CA de 2008 à 2015.





Les activités jeunesse de la FAQ, un franc succès !

Par Steve Joseph, directeur du Service des loisirs de la FAQ

La Fondation des Aveugles du Québec, organisme à but non lucratif, avait l'autorisation de poursuivre ses activités jeunesse durant toute la période de la pandémie à partir de l'été 2020 jusqu'aujourd'hui.

Nous avons dû nous adapter à plusieurs réalités de la santé publique, mais les parents et les participants ont pu profiter de l'ensemble de nos programmes d'été, automne, hiver-printemps.

Le camp de jour estival 2020 était à 100% un camp de jour, puisque les camps de vacances étaient fermés.

Il y a eu les activités récréatives d'automne 2020 ou nous avons été stoppés par le défi 28 jours du gouvernement (pour casser la vague COVID-19), mais nous avons quand même eu le temps de participer à la cueillette annuelle de pommes.

Nous avons réinventé l'activité du dépouillement d'arbre de Noël 2020 en nous rendant directement chez le participant en compagnie du père Noël, quel plaisir de voir la réaction de nos jeunes lors de notre arrivée !

Évidemment, il y a eu le ski alpin et les activités récréatives hivernales où nous demandions aux parents et aux participants de se rendre directement sur le site de l'activité en question.

Durant la saison printanière, un record de participants s'est fait sentir lors de notre activité de vélo-tandem tous les dimanches à travers la ville de Montréal. En parlant de record, nous consta-

tons la même chose pour ce qui est de l'été 2021 puisque notre camp de jour continue de fracasser des records d'assistance et de présences.

Nous sommes fiers du travail effectué durant ces 16 derniers mois et nous sommes heureux de compter sur la fidélité de nos moniteurs et bénévoles qui sont de retour année après année.

Merci !

Steve Joseph

Directeur — Service des loisirs
Fondation des Aveugles du Québec

steve@aveugles.org

514 259-9470 poste 222



**Dépouillement
d'arbre de Noël – Fondation
des Aveugles du Québec :**

<https://www.fondationdesaveugles.photos/2020-1/Automne/D-pouillement-d-arbre-de-Noel-1/-Qn8gmR5>



La Fondation des Aveugles du Québec, un partenaire majeur !

Par Roland Savard, directeur général de l'AQPEHV

Photo prise avant la pandémie.

Depuis plus de quinze ans, l'AQPEHV bénéficie de la présence des moniteurs et bénévoles du Service des loisirs de la Fondation des Aveugles du Québec (FAQ) lors des différentes rencontres provinciales. On a la chance de pouvoir compter sur une équipe bien formée et très bien encadrée. Nous pouvons d'ailleurs souligner le professionnalisme des responsables et le dynamisme de toute l'équipe.

Pour les jeunes, les différentes sorties leur procurent des occasions de se créer un réseau d'amis, de briser leur isolement, de stimuler leur socialisation. En dehors du Grand Montréal, il y a peu d'occasion pour les jeunes de se rencontrer entre eux et de fraterniser. De plus, le fait que nos activités soient offertes également à la fratrie de l'enfant ayant une déficience visuelle ou un trouble neurovisuel, cela renforce l'unité familiale.

Pour les parents, on leur offre un moment de répit, tant mérité. Les parents sont en pleine confiance de voir partir leurs jeunes. Ils savent que la FAQ prend toutes les mesures pour assurer la sécurité des jeunes.

Nous en profitons pour rendre hommage à ces moniteurs et bénévoles de la Fondation des Aveugles du Québec et les remercier du fond du cœur pour leur beau travail et leur engagement. Ils ont de quoi être fiers d'eux ! De bonne humeur, souriants, ils sèment la joie, rassurent et favorisent l'épanouissement et le dépassement de soi des jeunes.

Voilà pourquoi la Fondation des Aveugles du Québec est considérée comme un partenaire majeur de l'AQPEHV !

La résilience au quotidien: Les leçons récentes de la neuroscience

Par Rachel Thibeault, Professeur titulaire au programme d'ergothérapie, Faculté des sciences de la santé, Université d'Ottawa (Article écrit en 2017)

Rachel est maintenant professeure retraitée



Introduction

La résilience est un terme fréquemment utilisé, dans un vaste éventail de contextes. Plusieurs définitions de la résilience prévalent en psychologie, reflétant les différentes écoles de pensée. Cependant, elles se sont toutes inspirées de la définition originale qui nous vient en droite ligne du domaine de la physique.

La résilience y est présentée comme la caractéristique mécanique définissant la résistance aux chocs d'un matériau (Larousse, 2016). Malgré leurs différences, les définitions de la résilience les plus reconnues dans le champ de la santé mentale reprennent toutes ce même concept de base appliqué à l'humain, c'est-à-dire la propriété d'un individu à résister psychiquement aux épreuves de la vie (Cyrulnik, 2001; Graham, 2013; Fredrickson, 2013). Résister aux épreuves psychiques de la vie ne signifie pas pour autant absence de déstabilisation. En effet, le choc ressenti ou le traumatisme vécu entraînera chez la grande majorité des gens, même chez ceux démontrant de la résilience, une déstabilisation initiale marquée.

Descriptif du contenu

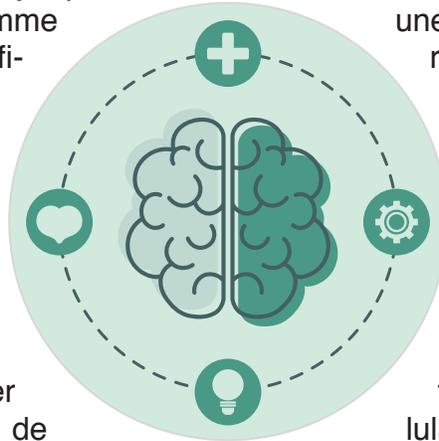
Selon Luybomisky et Layous (2013, 2014), les activités intentionnelles représentent en fait la variable qui influence le plus significativement la résilience. Plus que les circonstances de vie et plus même que la génétique, ce sont elles qui déterminent notre niveau de bonheur et de résilience. Cela signifie qu'il nous est possible de construire notre résilience, que nous ne sommes pas les victimes impuissantes de nos déterminismes.

Les chercheurs dans ce domaine font une distinction primordiale entre les activités dites hédoniques et celles dites eudaimoniques (Fredrickson et al., 2013). Les activités hédoniques sont de nature narcissique et renvoient à des choix d'autogratisation. On s'offre par exemple une voiture neuve ou un bon repas au restaurant. Les activités eudaimoniques, elles, répondent à des besoins plus fondamentaux : elles incarnent

une quête de sens et un désir de se relier profondément au vivant et de redonner autour de soi. On fait du bénévolat auprès des nouveaux immigrants, on participe à un projet de nettoyage des berges, on devient foyer d'accueil.

Bien que les 2 types d'activités engendrent un sentiment de satisfaction, leur impact au niveau cellulaire diffère singulièrement : notre corps réagit beaucoup plus favorablement au bien-être découlant des activités eudaimoniques qu'à la satisfaction passagère née des activités hédoniques. Fait plus surprenant encore, une concentration trop substantielle d'activités hédoniques affaiblit la réponse immunitaire et augmente les réactions inflammatoires (Fredrickson et al., 2013).

Des recherches récentes menées en ergothérapie offrent des pistes plus spécifiques quant aux activités intentionnelles propices à la résilience (Thibeault, 2012). Grâce aux témoignages de survivants de traumatismes extrêmes, 5 stratégies-pivots pour reconstruire la résilience et la dépasser ont pu être identifiées. En moyenne, la majorité des participants avaient adopté au quotidien 4 des 5 types d'activités intentionnelles présentées aux pages suivantes.



La centration

Le but de cette activité intentionnelle est de nous libérer de la fébrilité qui nous habite et stimuler la sécrétion de dopamine. Ceci peut être atteint par des activités physiques vigoureuses ou des activités qui contribuent à créer de l'ordre autour de soi. Les activités de centration sont hautement individuelles et visent à créer les conditions propices à l'émergence de la pleine conscience. Il peut s'agir de course à pied comme de passer l'aspirateur; ce qui importe est de retrouver le chemin d'un lieu en soi où le calme prévaut.



La contemplation

L'activité de contemplation exige environ 30 minutes quotidiennes de silence et de solitude nécessaires à la bonne santé mentale. La contemplation ne requiert pas la pratique formelle d'une forme de méditation reconnue bien que celle-ci semble être préférable. Si on est peu enclin à l'immobilité forcée, elle peut se borner à l'observation tranquille d'un paysage naturel ou à un long moment passé dans la pénombre à fixer la flamme d'une bougie ou à maintenir son attention sur son souffle. Le silence, la solitude et l'absence de sollicitations externes demeurent incontournables pour la pratique de la contemplation.



La création

La création du bon et du beau constitue une pulsion dominante chez l'être humain. Le niveau de maîtrise importe peu ici : l'intention n'est pas d'afficher une expertise mais plutôt de combler notre besoin de créer de la beauté, ne serait-ce que pour soi.



La contribution

La contribution renvoie à ce désir de redonner autour de soi, d'être un conjoint, un ami, un citoyen, productif et valorisé. Les activités intentionnelles de contribution s'expriment donc par le biais d'une entraide bienveillante et libre de motifs ultérieurs. Garder les enfants d'une amie, faire les courses d'une personne malade sont autant de gestes illustrant la contribution.





La communion

Les activités de communion nous permettent de resserrer les liens qui nous unissent au vivant et d'exprimer notre appartenance à la famille, à la société ou à la nature. Ces activités peuvent prendre la forme de repas en famille, de joutes sportives, de projets collectifs ou de soins donnés à un jardin ou à des animaux. Le plaisir joue un grand rôle dans ces rencontres : il agit comme agent liant de la trame du vivant.

RECOMMANDATIONS

La résilience n'est pas un phénomène statique ou inné mais plutôt une qualité inhérente à chacun qui se cultive au quotidien. On y parvient grâce à la pratique régulière des activités intentionnelles, à l'adoption d'attitudes positives et à une saine régulation émotionnelle. Cela ne signifie aucunement qu'il n'y aura plus de coups durs ni de déstabilisation : le caractère imprévisible et parfois douloureux de la vie persiste, mais nos ressources intérieures dûment peaufinées adoucissent la violence des impacts.

Liste de références

Curylnik, B. (2001). Résilience : comment ils s'en sortent. Entrevue avec Isabelle Taubes, Psychologies, mars 2001. Accessible sur le site <http://www.psychologies.com/Therapies/Psychanalyse/Travail-psychanalytique/Interviews/Resilience-comment-ils-s-en-sortent>

Fredrickson, B. L. (2013). Updated thinking on positivity ratios. *American Psychologist*, 68, 814-822

Fredrickson, B. L., Grewen, K. M., Coffey, K. A., Algeo, S. B., Firestone, A. M., Arevalo, J. M. G., Ma, J., & Cole, S. W. (2013). A functional genomic perspective on human well-being. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 110, 13684-13689.

Graham, L. (2013). *Bouncing Back: Rewiring Your Brain for Maximum Resilience and Well-Being*. New World Library; San Francisco.

Larousse,
Tiré du lien <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/résilience/68616>.

Lyubomirsky, S., & Layous, K. (2013). How do simple positive activities increase well-being? *Current Directions in Psychological Science*, 22, 57-62.

Layous, K., & Lyubomirsky, S. (2014). The how, why, what, when, and who of happiness: Mechanisms underlying the success of positive interventions. In J. Gruber & J. Moskowitz (Eds.), *Positive emotion: Integrating the light sides and dark sides* (pp. 473-495). New York: Oxford University Press.

Thibeault, R. (2012). Experiential and philosophical considerations on occupation and the genesis of meaning and resilience - updated version. In *Spirituality and occupational therapy*. Edited by Mary Ann McColl. Ottawa: CAOT Press.

Les vidéos des 3 conférences de Rachel Thibeault avec vidéodescription sont disponibles pour les membres de l'AQPEHV. **Plus d'informations p.50...**

Les programmes et services de l'Association sportive des aveugles du Québec (ASAQ)

*Par Annie Gervais, agente de projet et
Nathalie Chartrand, directrice générale*

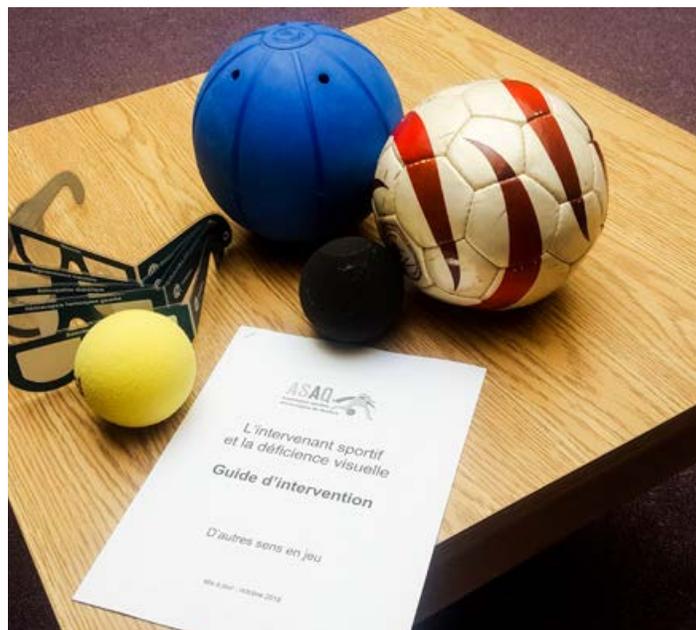


Fondée en 1979, l'Association sportive des aveugles du Québec (ASAQ) vise à développer la pratique du sport et à sensibiliser le grand public et les autorités au plein potentiel des personnes vivant avec une déficience visuelle.

L'ASAQ regroupe des clubs ainsi que des personnes handicapées de la vue. Depuis 1990, elle est reconnue officiellement comme l'organisme qui régit les sports de compétition pour aveugles au Québec. Elle est la répondante québécoise de l'Association canadienne des sports pour aveugles (ACSA).

L'ASAQ est responsable de l'entraînement et du calendrier de compétition de l'équipe provinciale de goalball. Ce sport paralympique a été inventé spécifiquement pour les personnes vivant avec une déficience visuelle. L'association organise chaque année le «Tournoi invitation de goalball de Montréal (TIGM)» réunissant des équipes du Canada, des États-Unis et d'ailleurs dans le monde. Cet événement est une belle occasion pour les jeunes vivant avec une déficience visuelle de découvrir ce sport paralympique en assistant à des matchs et en étant baigné dans l'ambiance d'un tournoi de grande envergure.

L'organisme coordonne également plusieurs programmes sportifs, pour tous les groupes d'âge. Deux d'entre eux sont des programmes qui se déroulent les fins de semaine, pour les enfants de 6 à 14 ans : «Du sport pour moi!» et «Mini-Goalball». «Du sport pour moi!» est un programme visant l'initiation des enfants de 6 à 12 ans à différents sports et activités physiques. Le programme de



«Mini-goalball», quant à lui, vise l'adhésion des jeunes de 8 à 14 ans au goalball, avec des règles adaptées aux jeunes. Un programme de Goalball junior existe également pour les jeunes de 15 à 21 ans.

L'ASAQ offre également deux programmes scolaires : «L'inclusion à l'envers» et «Silence S.V.P.». Le premier s'adresse aux classes dont au moins un des enfants a une déficience visuelle. Les animateurs font jouer toute la classe au goalball afin que ses pairs expérimentent, le temps d'une joute, une partie de sa réalité. Le programme «Silence S.V.P.» vise, par la découverte et la pratique du goalball, à sensibiliser à la réalité de la déficience visuelle les enfants des classes n'ayant pas de collègue dans cette situation.





«Des pieds qui pointent vers l'avant» est un programme que l'ASAQ a mis sur pied lorsque ses intervenants ont réalisé que plusieurs enfants ayant une déficience visuelle développent une démarche avec les pieds pointant exagérément vers l'extérieur (en canard). Cette façon de marcher leur assure une plus grande stabilité et les sécurise. Par contre, cette position n'est pas optimale pour la course ainsi que pour la pratique de plusieurs activités physiques. Ce programme s'adresse aux enfants, âgés de 5 et 21 ans, et vise la rééducation posturale.

L'ASAQ a aussi produit plusieurs publications au fil des ans. La plus récente est le guide «Vers une vie active : Développement des habiletés motrices fondamentales chez les enfants de 0 à 5 ans vivant avec une déficience visuelle». Il s'agit d'un

guide destiné aux parents d'enfants handicapés visuels, visant à les outiller pour aider leur enfant dans le développement de ses habiletés motrices fondamentales. Ces dernières (p. ex. : marcher, courir, sauter, lancer, attraper, botter, nager, grimper, ramper, etc.) sont des composantes essentielles du savoir-faire physique. Elles servent de base à des habiletés plus complexes qui sont utilisées dans des jeux, activités, sports et loisirs. En outre, elles sont l'un des plus importants facteurs favorisant la participation à l'activité physique (<https://passeportpourlavie.ca/>).

Un enfant ayant une déficience visuelle a besoin d'un peu plus d'aide qu'un enfant voyant pour développer pleinement ses compétences motrices, parce qu'il est moins stimulé par ce qui incite habituellement les bébés à se mettre en mouvement, soit pour atteindre les objets ou les personnes autour de lui. Il ne voit pas aussi bien les mouvements que font les gens de son entourage, il peut moins facilement les imiter. En contrepartie, cet enfant a toutes les capacités physiques pour développer les mêmes habiletés physiques et motrices que ses camarades ayant une vision normale. Ce guide vise à outiller les parents dans l'accompagnement de leur enfant vers une acquisition solide et équilibrée des habiletés motrices fondamentales, en leur donnant des idées concrètes d'activités et de jeux à faire avec leurs enfants. Le guide se présente sous forme écrite et sous forme de capsules vidéo.



L'ASAQ offre aussi une formation intitulée : «L'intervenant sportif et la déficience visuelle». Cette formation sert à former des intervenants sportifs qualifiés pour l'intervention avec les enfants, adolescents et adultes vivant avec une déficience visuelle. L'ASAQ offre cette formation à différents intervenants du milieu scolaire et d'organismes communautaires. L'Association fait aussi des démarches auprès de clubs et organismes sportifs que fréquentent des enfants ou des jeunes vivant avec une déficience visuelle, afin d'y offrir cette formation.

Pour tous les détails concernant nos programmes et activités, consultez le site web de l'ASAQ : www.sportsaveugles.qc.ca ou contactez la permanence par téléphone : 514 252-3178. Des ressources sont disponibles et des personnes sont là pour aider !

Pour télécharger le guide «Vers une vie active» : <https://sportsaveugles.qc.ca/publications/guide-vers-une-vie-active/>

Suivez l'ASAQ sur Facebook : www.facebook.com/ASAQ.sports.aveugles



Vers une vie active!



Développement des habiletés motrices fondamentales
chez les enfants de 0 à 5 ans
vivant avec une déficience visuelle.



L'objectif du guide est d'outiller les parents afin de favoriser le développement des habiletés motrices fondamentales de leurs enfants de 0 à 5 ans, vivant avec une déficience visuelle.

Activités de la vie quotidienne pour développer son autonomie

Par Rebecca Henry, Spécialiste en réadaptation en déficience visuelle, M. Sc. CLVT



Définitions : les Activités de la vie quotidiennes (AVQ) et activités de la vie domestique (AVD)

Dès le réveil jusqu'au coucher, les journées sont remplies de plusieurs activités et tâches essentielles, certaines plus divertissantes que d'autres. Les AVQ-AVD font référence à ces activités qui se divisent en deux catégories : les activités de la vie quotidienne (AVQ) et les activités de la vie domestique (AVD).

Pour les différencier, on explique souvent que les AVQ sont les activités plus spécifiques aux besoins essentiels et à l'hygiène personnelle d'un individu, comme manger, s'habiller, être autonome à la salle de bain, etc. Les AVD permettent de déterminer si un individu est en mesure d'habiter de façon autonome, sécuritaire et indépendante dans la communauté. Un exemple serait un jeune adulte qui souhaite se préparer pour la vie autonome dans un appartement ou commencer à aider dans la maison avec des tâches spécifiques, telles que la lessive.

Rôle du spécialiste en réadaptation en déficience visuelle (SRDV)

Comme spécialiste en réadaptation en déficience visuelle (SRDV), mon rôle est de travailler en collaboration avec vous, les parents, afin de vous offrir les outils et stratégies nécessaires pour développer l'autonomie chez votre enfant. C'est un travail d'équipe essentiel, car aux yeux des intervenants, vous êtes l'expert de votre enfant. C'est en ayant le bien-être de l'enfant au cœur de toute intervention que le SRDV et les parents travaillent ensemble pour trouver des stratégies réalistes et applicables.

Dans une optique de réadaptation, le rythme d'intervention et de progression est très unique à chaque enfant. On fait souvent référence «au rythme de l'enfant», ce qui englobe le rythme de son apprentissage, de ses capacités et de sa fatigue. Cela dit, il y a un autre rythme, dont nous entendons moins parler et qui, dans mon expérience, est encore plus déterminant dans l'atteinte d'un objectif. Il s'agit du rythme des parents.



Au fil des années, j'ai rencontré plusieurs parents qui souhaitent que leur enfant participe davantage dans les tâches ménagères ou prennent plus d'autonomie dans les AVQ. Que ce soit pour enseigner à lacer les souliers, vider le lave-vaisselle, organiser le matériel de l'enfant, lire l'heure, adapter les loisirs ou les premiers emplois, la liste des objectifs possibles est aussi diversifiée que le nombre de familles avec qui nous avons le plaisir de travailler. Comme SRDV, ce n'est pas la tâche spécifique qui est déterminante, mais plutôt, l'ouverture et la disponibilité du parent à travailler



Credit photo : Fondation des Aveugles du Québec.

sur cette tâche. Tout comme l'apprentissage d'un instrument, le résultat est souvent relié à la pratique. Nous vous enseignons les meilleures stratégies qui correspondent au profil de votre enfant. Par contre, le vrai travail se fait une fois que nous avons quitté la maison.

Il se peut qu'au travers des interventions, nous réalisons ensemble qu'il ne s'agit pas du moment opportun pour intégrer ces nouveaux apprentissages. Ne vous découragez surtout pas! Il s'agit de réessayer dès que vous sentez que votre enfant est plus réceptif et disponible. En tant qu'adultes, nous nous rappelons sûrement un moment où nos propres parents nous demandaient de l'aide pour laver la vaisselle ou passer l'aspirateur. Nous avons fort probablement d'autres activités plus intéressantes à faire comme enfant. De par mon expérience, plus tôt les enfants sont impliqués dans la réalisation de leurs AVQ-AVD, meilleures sont les chances que les tâches soient intégrées lorsqu'ils grandissent. Encouragez d'ailleurs vos enfants à trouver des solutions par eux-mêmes et surtout à recommencer lorsque ça ne fonctionnera pas du premier coup.

AVQ-AVD et degré de l'atteinte visuelle

Le «niveau» de la perte visuelle n'est pas un critère qui déterminera si un enfant est capable ou pas d'effectuer une tâche spécifique. Que votre enfant soit atteint d'une basse vision ou de cécité complète, très peu d'AVQ-AVD sont hors d'atteintes. Il suffit de faire quelques recherches sur différents sites Internet pour découvrir des



personnes en cécité complète qui jouissent d'une autonomie complète ou quasi complète. Les AVQ-AVD seront réalisés différemment et prendront probablement plus de temps, cependant le sentiment de réussite qui rayonnera dans le visage de votre enfant en vaudra bien l'investissement.

Il faut donc prévoir davantage de temps et faire attention à ne pas trop comparer avec les frères et sœurs sans déficience visuelle dont l'autonomie se développe à un tout autre rythme.

Quelques stratégies



Crédit photo : Fondation des Aveugles du Québec.

Au fil des années, nous avons rencontré plusieurs enfants dont les concepts et représentations mentales d'objets étaient incomplets. L'implication de vos enfants dans le processus complet d'une tâche permet d'intervenir. Prenons l'exemple de Simon et Marise (noms fictifs). On a toujours servi les bananes coupées en morceaux à Simon, dans un petit bol. Alors qu'il la considère délicieuse, Simon ignore que sa banane est un fruit à pelure lisse et fait sur la longueur. On ne lui a jamais montré qu'une banane pouvait être pelée en longues parties et qu'on pouvait la croquer. Prenez le temps de montrer à votre enfant de quoi il s'agit avant de lui préparer une collation.

Un autre exemple est celui de Marise, pour qui la représentation d'un œuf est un déjeuner avec une forme plutôt aplatie, qui doit être mangé «vite, car il deviendra froid», tel que le décrit par son papa. Alors que certains n'aiment pas se salir les mains, la majorité des enfants adorent toucher les coquilles d'œufs pour ensuite les craquer. Pourquoi ne pas partager un moment ludique ensemble en préparant des crêpes ou des muffins avec lesquels l'enfant explore et passe un moment de qualité avec vous ?

Lorsque vous vous installez avec votre enfant, nous vous suggérons quelques stratégies pour faciliter l'apprentissage :

- Approchez vos enfants de l'emplacement de la tâche pour une meilleure visibilité et un meilleur contact.
- Pour les enfants avec une vision résiduelle, se rappeler que l'éclairage fait toute la différence. Un éclairage d'appoint permet d'augmenter les contrastes et mieux apercevoir les détails.
- Faites attention aux sources d'éblouissements que nous ne remarquons pas toujours comme adulte. En se plaçant à la hauteur des yeux de votre enfant, il est plus facile d'avoir une vue directe sur les ampoules, les reflets sur des surfaces réfléchissantes et l'éclairage naturel de la fenêtre, qui pourraient nuire et ainsi corriger la situation.

- Travaillez sur une surface de travail épurée et contrastante avec votre matériel (p. ex. : des tasses à mesurer de couleurs foncées sur un comptoir blanc).
- Décortiquez les tâches une étape à la fois en laissant le temps à votre enfant de la réaliser avant de passer à la prochaine.

Enfin, comme professionnels, nous avons une multitude de trucs et astuces à vous présenter selon les besoins uniques à votre enfant. Cela dit, faites-vous confiance. Vous serez surpris du nombre d'idées innovatrices qui nous sont amenées par vous, les parents.



AU-DELÀ DES DIX-HUIT ANS

PRÉPARER LE PASSAGE À L'ÂGE ADULTE ET L'AVENIR DE VOTRE ENFANT DIFFÉRENT.

*Par M^e Joanie Lalonde-Piechanski,
notaire engagée.*

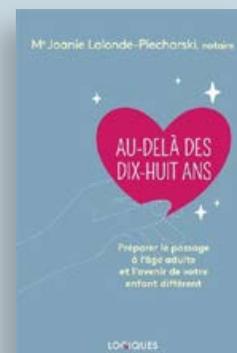
Au Québec, près de cent mille personnes présentent une déficience intellectuelle, tandis que dix-sept mille jeunes de cinq à dix-sept ans sont touchés par un trouble du spectre de l'autisme. Les parents de ces jeunes voient arriver l'âge de la majorité de leur enfant – événement marqué par la fin de l'accompagnement

scolaire et des services fournis – et ont donc besoin de connaître toutes les ressources administratives, légales et financières dont ils pourront bénéficier. Outil pratique s'adressant aux parents, aux proches aidants, aux travailleurs sociaux et aux professionnels de la santé et de l'éducation, ce livre donne également la parole à une maman qui témoigne de sa réalité.

Livre disponible chez
Renaud-Bray (29,95 \$).

Pour plus d'information
consulter le site Internet à
l'adresse suivante :

[https://www.
enfantdifferentquebec.ca/
le-livre](https://www.enfantdifferentquebec.ca/le-livre)





L'adaptation des jeux de société

Par Micheline Théberge et Lise Simard du comité d'adaptation des jeux adaptés parrainé par la Fondation des Aveugles du Québec

1. Objectifs

- Permettre aux jeunes de partager diverses activités sociales avec leurs pairs voyants ou mal voyants;
- Développer ses habiletés manuelles;
- Favoriser l'esprit d'équipe;
- Développer le sens d'une saine compétition;
- Développer des stratégies et accroître son bagage culturel;
- Habilitier les jeunes à lire et à comprendre les règles de jeux;
- Permettre aux jeunes de développer et d'améliorer leur représentation mentale lors de déplacements sur un plan de jeu;
- Responsabiliser les joueurs face aux jeux de société (rangement, vérification des pièces des jeux, etc.).

2. Adaptation détaillée de certains jeux pour enfants de 4-5 ans

Note : Ces jeux, au nombre de 3, ne nécessitent aucune connaissance du braille.

2.1. Allez, les escargots !

- Le parcours est agrandi et les cases du jeu sont entourées de languettes de bois.
- Les six pions-escargots sont adaptés par des textures distinctes et bien reconnaissables tactilement.
- Les deux dés sont pourvus de textures correspondantes aux pions-escargots.

2.2. Colorama

- Ce jeu d'encastrement consiste à insérer des jetons sur un plan de jeu en fonction de leurs formes et de leurs couleurs (identifiées par un, deux ou trois points en relief).
- Les deux dés correspondent aux mêmes indices tactiles que ceux des jetons.

2.3. Diggity dog

- Les quatre petits chiots sont identifiés par des textures et se déplacent sur un parcours simple dont les cases sont représentées par des velcros.
- Les os ont des textures identiques à celles des chiots.
- Lorsqu'on appuie sur la petite chienne, elle aboie une, deux ou trois fois (de façon aléatoire).

3. Adaptation détaillée de deux jeux pour 6 ans et plus

3.1. Serpents et échelles

Version Toc toc toc à la rescousse de la Grubule :

- Les cases sont représentées par des velcros.
- Les chiffres sont inscrits en braille aux extrémités des rangées.
- Les pions sont identifiés par des symboles tactiles.
- Les cases départ et arrivée sont encadrées par des languettes de bois.
- Le dé du jeu original est remplacé par un dé braille dont les points sont en relief.

- Les pions qui terminent leur déplacement sur l'une des cases : 3, 14, 25, 31 ou 42, montent en suivant la flèche (identifiée par une ligne continue en relief). Par contre, ceux qui terminent leur déplacement sur l'une des cases : 10, 20, 37, 40 ou 48, glissent sur les feuilles (identifiées par une série de petits points en relief).

3.2. «Trouble» ou «Frustration» (version Bonds et rebonds)

- Les pions sont identifiés par des indices tactiles :
 - deux lignes verticales pour le jaune;
 - des petits points en relief pour le rouge;
 - un point pour le vert;
 - aucun relief pour le bleu.
- La place de départ est séparée par une languette de bois et identifiée en braille.
- Les 4 cases de l'arrivée sont représentées par des petits points en relief sur le pourtour des cases.
- Le dé sous le dôme est remplacé par un dé braille.

4. Liste de jeux classés en quatre catégories (pour 6 ans et plus)

4.1. Jeux de cartes

- Complots, 12 ans +
Être le dernier survivant en éliminant les personnages de tous ses adversaires.
- Fantasy, 8 ans+
Après de multiples retournements, qui saura obtenir le plus grand peuple de la forêt ?

- Inferno, 7 ans+
Chaque joueur tente de ramasser le moins de cartes possible en évitant les cartes rouges.
- Jeux de cartes, 6 ans+
En braille et en gros caractères
- Jok-R-ummy, 10 ans+
Le premier joueur à réaliser 7 cartes-programmes est le vainqueur.
- Love letter, 12 ans
Love letter est un jeu de risque, de déduction et de chance pour 2 à 4 joueurs.
- Maître Renard, 7 ans+
Afin de lui prouver votre valeur, il faut accomplir les missions que vous confiera l'illustre roublard et ramener le plus gros butin possible de la ferme du voisin.
- Mango Tango, 7 ans+
Participer à la sélection de 5 cartes, communes à tous les joueurs, qui se connecteront, soit par la couleur ou soit par la valeur, aux cartes de son propre jeu.
- Mathable, 9 ans+
Multiplier, soustraire, additionner ou diviser les nombres en plaçant les cartes sur le jeu de façon à être le premier à se débarrasser de toutes ses cartes.



- Mille bornes, 8 ans+
Quand tu conduis un véhicule, tu dois obéir au code de la route; avancer quand le feu est vert et t'immobiliser quand il est rouge; respecter les limites de vitesse; remplacer un pneu crevé par une roue de secours; remplir le réservoir en cas de panne d'essence; faire réparer ton véhicule s'il est accidenté.
- Minestrone, 7 ans+
Il existe cinq recettes de minestrone de couleurs différentes. Chaque joueur essaye de réunir devant lui les ingrédients nécessaires.
- Non merci, 10 ans+
À la fin de la partie, le joueur qui aura le moins de points sera le vainqueur.
- Phase 10, 10 ans+
Être le premier joueur à réaliser les 10 phases.
- Quick, 8 ans+
Donner la bonne réponse correspondante aux cartes «Catégorie et Lettre».
- Shokoba, 7 ans+
Le but est d'attraper des animaux et il peut y arriver lorsqu'une de ses cartes est la somme exacte d'une ou de plusieurs cartes se trouvant sur la table.
- Skip-bo, 8 ans+
Être le premier joueur à se débarrasser de toutes les cartes de sa pile d'accumulation, en les plaçant en ordre séquentiel, de 1 à 12.
- Trois c'est trop, deux c'est beaucoup mieux, 10 ans
Piégez vos adversaires, planifiez vos cartes afin de ramasser les bonus et surtout évitez les trios.
- Uno, 9 ans+
Être le premier joueur ou équipe à marquer 500 points.
- Wizard, 10 ans+
Prédire correctement le nombre de levées que chaque personne ramasse à chaque tour.

4.2. Jeux de patience ou jeux solitaires

- Brique par brique, 10 ans+
Jeu de casse-tête de cinq pièces qui développe la capacité de raisonnement spatial.
- Chasse à l'os, 10 ans+
Sortir l'os caché sous les formes du puzzle.
- Hoppers, 10 ans
Sautiller d'un nénuphar à l'autre jusqu'à ce qu'il ne reste qu'une grenouille sur l'étang.
- Katamino 10 ans+
Seul ou avec un adversaire, il faut reproduire différents exemples proposés dans la règle du jeu.
- Pingouins patineurs 10 ans+
Placer les 5 pentaminos à l'intérieur des berges du lac de manière à ce que chaque pingouin occupe sa place indiquée dans le défi choisi.
- Tilt, 10 ans
Faire basculer les jetons coulissants verts dans l'orifice de sortie au milieu tout en laissant les jetons bleus sur la grille.



4.3. Jeux de parcours ou jeux de table

- Bus stop (Arrêt Bus) 6 ans+
Retourner à la gare d'autobus avec le plus grand nombre de passagers à bord du bus.
- Clue classique, 8 ans +
Pour gagner, il faut répondre correctement aux trois questions suivantes : Qui est le coupable ? Où le crime a-t-il été commis ? Quelle a été l'arme du crime ?
- Échelles et serpents 6 ans+
Version toc toc toc à la rescousse de la Grubule. Il s'agit d'arriver le plus rapidement possible au nid de la Grubule (case 50) afin de la sauver de M. Craquepoutte.
- Monopoly adulte (ancienne version), 10 ans
Le joueur le plus riche gagne la partie.
- Mont à mots mini, 6 ans
Aider SAM à rejoindre le Yéti au sommet de la montagne.
- Petits pompiers, 6 ans+
Aider les pompiers à atteindre la maison avant que le feu y parvienne.
- Sorry, 8 ans
Être le premier à remettre ses quatre pions à son point d'ARRIVÉE désigné.

4.4. Jeux de mots

- Bonhomme pendu, 6 ans+
Trouver le mot ou la phrase avant de retourner les tuiles représentant le bonhomme pendu.

- Dico déclic, 7 ans+
Chaque joueur tente de construire le mot le plus long.
- Mots en hauteur, 8 ans+
En utilisant les tuiles-lettres, il faut former des mots pour marquer le plus de points en empilant des lettres.
- Mot le plus court, 8 ans+
Être le plus rapide à trouver le mot le plus court dans lequel il y a certaines lettres.
- Scattergories, 8 ans+
Répondre rapidement à une liste de catégories avec des mots commençant par la même lettre.



Téléchargez la liste des jeux disponibles, aller sur le site de la Fondation des Aveugles du Québec : <https://fondationdesaveugles.org/nos-services/produits-adaptes/>.

Pour plus d'informations relatives aux jeux ainsi que pour les commandes, veuillez communiquer avec :

Lise Simard au 450 465-8567
ou par courriel à lisesimard26@videotron.ca.

Micheline Théberge au
450 651-8127 ou par courriel à m.theberge@videotron.ca.



TÉMOIGNAGE SUR LES HABILITÉS SOCIALES:

Un parent, membre actif de l'AQPEHV à l'écoute de ses enfants

Par Brigitte Roy, maman et membre actif de l'AQPEHV

La naissance d'un enfant est inoubliable pour tous les parents. Il n'y a rien au monde qui surpasse ce moment unique. Malheureusement, parfois une ombre vient assombrir ce bonheur que nous voulions si parfait. Nous voilà confrontés à une réalité à laquelle nous n'étions pas préparés. Comment vais-je faire pour surmonter ma peine, mon incompréhension et mes peurs face à l'inconnu qui surgit devant moi ? J'ai dans les bras un splendide bébé, mais il a une déficience visuelle. Je panique, aurais-je la force et le courage de l'aider à devenir un adulte accompli et heureux ? Tant de questions sans réponses. Où trouver l'aide dont j'ai besoin pour m'aider dans mon rôle de parent ? Qui va me donner les outils nécessaires pour relever ce défi de taille ? Heureusement, la vie place sur notre route les bonnes personnes aux bons moments et les réponses à nos questions finissent par prendre moins de place au fur et à mesure que notre enfant grandit. On apprend à se faire confiance en tant que parent et à regarder l'avenir avec le sourire.

Pour ma part, j'ai le bonheur d'être la mère de trois grands enfants. Une fille de 21 ans et deux garçons de 19 et 17 ans. Ils sont tous les deux nés avec une microphthalmie bilatérale sévère associée à du glaucome congénital. Rien ne laissait présager

au départ que je pouvais être porteuse de cette mutation génétique. J'ai passé à travers toute la gamme des émotions. Je me demandais ce que j'avais bien pu faire pour que ça m'arrive. J'ai beaucoup pleuré, puis après un moment, je me suis dévouée à trouver des solutions. Je ne voulais pas demeurer inactive et impuissante. J'ai tout lu sur la déficience visuelle et le développement de l'enfant. Je voulais devenir une experte sur le sujet. Je passais mes journées à stimuler mes fils, à faire des exercices avec eux. J'étais devenue leur éducatrice, leur ergothérapeute, leur physiothérapeute, leur orthophoniste, mais où était la mère là-dedans ? J'étais en train d'oublier le plus beau rôle qui soit, celui d'être juste un parent avec ses doutes et ses imperfections. Un parent ne peut pas jouer tous les rôles par contre, il a le plus important, celui d'être l'expert de son enfant.

À travers mes recherches intensives, je cherchais un livre de recettes avec des étapes simples à suivre qui propulseraient directement mes fils vers l'autonomie. Malheureusement, ça n'existe pas et mes deux garçons sont l'exemple parfait pour expliquer cet état de fait. Benjamin a toujours été un garçon enjoué, taquin et très sociable. Il a aussi un tempérament très curieux. C'est un

touche à tout. Avec lui, rien n'est impossible. Il a fait du patinage artistique, du vélo à deux roues, du soccer et maintenant de la course de haut niveau. Benjamin a besoin d'être entouré de gens autour de lui pour être heureux. On a travaillé avec lui les habiletés sociales facilement à travers le quotidien. La partie la plus difficile était de lui faire tourner le visage vers les gens qui parlent. Il ne comprenait pas l'importance de le faire. Il nous disait souvent : «Ça ne sert à rien, je ne les vois pas de toute façon». Pour Samuel, ce fut différent, car il a pour sa part, une personnalité plus taciturne. Il a toujours préféré le calme et la solitude. Quand il était petit, on lui faisait fréquenter un service de garde en milieu familial pour qu'il socialise et il passait la majorité de son temps à dormir. Le résultat attendu n'était pas au rendez-vous.

En tant que parent, il faut être à l'écoute de son enfant et respecter son rythme. Nous avons tendance à comparer notre enfant avec celui des autres et c'est normal, mais cela n'engendre que stress inutile. Chaque enfant est unique et évolue à son niveau. Pour des habiletés sociales harmonieuses, il faut avant tout offrir un milieu

de vie identique à celui que vous donneriez à un enfant sans handicap. Soyez ouvert sur le monde, faites-leur découvrir d'abord votre maison, votre quartier. Amenez-le à l'épicerie et parlez-lui toujours de ce que vous faites et voyez. Il faut développer leur curiosité et leur désir d'aller vers les autres. En tant que parents, nous sommes des modèles. C'est à nous de leur montrer comment agir face aux différents contextes de la vie quotidienne. Il faut aussi faire confiance au potentiel de notre enfant. Ils savent nous surprendre et chaque petit pas est un grand pas vers leur autonomie.

Je me vois encore danser dans le salon la première fois que Benjamin a réussi à monter sa fermeture éclair de son manteau, seul. Ces petits bonheurs valent tout l'or du monde pour nous, car nous seuls savons tous les efforts et le temps nécessaire pour réaliser ces apprentissages si banals pour un enfant voyant. Pour terminer, je vous laisse avec cette citation que j'adore : «Les seules limites qu'a un homme sont celles qu'il s'impose» (Goldwit, 1994).



Pleins feux sur les activités jeunesse de la Fondation des Aveugles du Québec !







Avec la pandémie, ce n'était pas différent. En fait, notre expérience en la matière nous a même permis de vivre ces changements beaucoup plus facilement que n'importe qui! De plus, le confinement aura marqué un incroyable bond dans l'utilisation des technologies de communication. Pour moi, ce ne peut qu'être facilitant. Il y a de cela quelques années, lorsqu'en début d'année je parlais à mes nouveaux enseignants de vidéoconférence, de partage d'écran ou encore de la plateforme «Teams», je ne récoltais que quelques regards confus. Pourtant, aujourd'hui, ces outils qui, par exemple, me permettent de suivre plus facilement ce qui est présenté au tableau interactif à l'avant de la classe sont très populaires et maîtrisés par de plus en plus de gens. Cela m'a bien fait sourire de voir que mes camarades de classe partageaient maintenant cette façon de faire qui me permet de fonctionner depuis mon entrée au secondaire. Tout d'un coup, c'est comme si tout le monde se retrouvait dans ma situation! Évidemment, je n'ai pas été le seul à bénéficier de cette impression de déjà-vu. Mes enseignants des années passées sont, eux aussi, partis avec une longueur d'avance par rapport à leurs collègues!

Une situation malgré tout positive

Par Raphaël Dumont, élève de secondaire V, école Massey-Vanier à Cowansville

J'ai 16 ans et je présente une myopie pathologique, un strabisme et du nystagmus.

Ce n'est un secret pour personne, l'adaptation fut au cœur de cette dernière année. Tous ont dû trouver des méthodes alternatives pour travailler ou pour accomplir des tâches de la vie de tous les jours comme magasiner, par exemple. Pour certains, cela aura peut-être été difficile, mais comme pour toutes les personnes vivant avec ma condition, l'adaptation, j'ai ça dans le sang! Depuis ma naissance, mon entourage et moi sommes en constantes démarches pour trouver de nouvelles façons, plus près de mes besoins, d'effectuer ces activités quotidiennes.



Bref, je crois qu'en plus de ne pas avoir été plus difficile pour les personnes comme moi, cette dernière année aura même eu de bons côtés! De plus, cette situation pavera la route technologique pour tous élèves ayant des limitations visuelles qui fréquenteront ces écoles. Par-dessus tout, je crois qu'elle aura démontré à tous la nécessité et le pouvoir de l'adaptation.

Savoir utiliser ses ressources pour faire face aux défis

Par Julie Larochelle, personne désignée en déficience visuelle, CSSVDC

Comme conseillère pédagogique associée à la déficience visuelle, j'ai fait la rencontre de Raphaël au tout début de son primaire. Rapidement, j'ai constaté que cet enfant possédait, outre des capacités d'adaptation incroyables, une multitude de qualités, de valeurs et de ressources qui promettaient un parcours scolaire positif. Particulièrement, ce jeune homme fonceur a toujours su démontrer un positivisme à toute épreuve, beau temps comme mauvais temps! Tout n'a pas été toujours simple et facile durant son parcours scolaire, il a fallu que Raphaël puise à l'intérieur du répertoire de ressources internes et externes assez impressionnant qu'il a développé avec l'aide de ses parents et des intervenants autour de lui. D'autre part, par son implication et son rayonnement toujours positifs dans tous les milieux qu'il a fréquentés, il a démontré à sa façon qu'on peut vivre heureux et épanoui avec une condition visuelle différente et il a sensibilisé, à sa façon, les jeunes et les moins jeunes à la différence. J'ai fait appel à lui à quelques reprises afin de soutenir d'autres élèves présentant des difficultés visuelles et dans tous les cas, il a offert un modèle authentique et rassurant qui a fait une différence dans la vie de ces élèves.



Dans quelques semaines, Raphaël quittera le secondaire avec en mains des outils inestimables pour poursuivre sa route et faire face aux défis de toutes sortes. Je souhaite à Raphaël, ce grand homme, de

continuer à s'épanouir et à rayonner comme il l'a si bien fait durant tout son parcours scolaire avec nous.



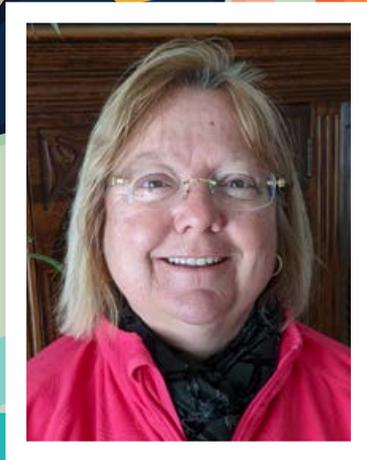
Centre
de services scolaire
du Val-des-Cerfs

Québec

Conjuguons nos forces!

L'intelligence émotionnelle : Une clé pour favoriser la participation sociale de votre enfant

Par Sylvie Tétreault Ph.D. administratrice externe au conseil d'administration de l'AQPEHV



Introduction

Près d'un arbre dans la cour de la garderie, Benoît, 4 ans, pleure en position recroquevillée. Marc-Antoine qui l'entend, s'approche doucement et s'assoit près de lui. Il a vu la scène où un enfant a pris rudement le jouet de Benoît et s'est enfui avec. Il a entendu les cris, puis les pleurs de Benoît. Il se sent triste pour son ami. De sa petite voix, Marc-Antoine tente de le rassurer. Il lui prend la main et lui dit qu'il va lui prêter ses jouets. Il l'invite ensuite à venir jouer avec lui dans le carré de sable et qu'ils auront beaucoup de plaisir. Cette scène de la vie quotidienne illustre bien l'intelligence émotionnelle (IE).

Selon plusieurs auteurs, l'IE correspond à la capacité de percevoir, d'évaluer et de faire face à ses propres émotions et à celles des autres. Ce concept a été proposé d'abord par Leuner en 1966, un psychologue, puis mis en lumière lorsque Gardner (1983) a suggéré que l'humain possède une intelligence multiple (Kotsou, 2016). En consultant internet, il est facile de constater aujourd'hui que l'intelligence émotionnelle fait l'objet de nombreux livres et formations. Elle est considérée comme un élément de base des interactions avec les autres, une caractéristique des leaders ainsi qu'une clé de la réussite scolaire et sociale. Le présent texte vise à définir l'intelligence émotionnelle et à explorer comment elle se développe. À la fin, différents moyens à mettre en place pour la favoriser chez l'enfant ayant une déficience visuelle ou autres troubles neurovisuels sont proposés aux parents.

Définition et caractéristiques de l'intelligence émotionnelle

Goleman (1999) estime que l'intelligence émotionnelle permet de faire des liens entre la personnalité, les attitudes ou comportements de l'individu, les aspects affectifs et moraux. Il précise que la personne est guidée constamment par le rationnel (tête) et l'émotionnel (cœur). Pour cet auteur, l'intelligence émotionnelle est un ensemble de compétences flexibles qui sont acquises tout au long de la vie et qui peuvent s'améliorer. Il indique que l'IE se compose de cinq éléments, soit :

1) connaissance (conscience) de soi : capacité à reconnaître et à comprendre ses propres émotions. Cela comprend aussi la prise de conscience des effets de ses émotions sur les autres ;

2) autorégulation (gestion de soi) : capacité à contrôler son humeur ou rediriger ses impulsions. Cela se traduit bien par l'adage qu'il faut penser avant d'agir. La gestion de soi se base sur son intégrité personnelle et sur l'appréciation honnête de ses émotions.

3) motivation interne (drive) : capacité à avoir une représentation juste de ce qui est important pour soi, à savoir ce qui nous motive à agir ou qui nous met en action afin d'effectuer un changement, une action ou de faire un apprentissage ;



4) empathie : capacité de se mettre à la place de l'autre et de comprendre ce que la personne vit ou ressent lors d'une situation ou bien d'une conversation ;

5) habileté sociale : compétence à reconnaître les indices sociaux (par ex., expression du visage, ton de la voix, langage non-verbal, mouvements) afin d'y répondre le plus adéquatement possible. Par exemple, il peut s'agir de communiquer avec l'autre afin de débiter une conversation ; de le guider vers la résolution d'un conflit ; de l'inspirer à envisager différentes options, selon la situation. Ces habiletés sont essentielles pour établir un contact avec l'autre et construire un réseau social.

Développement de l'intelligence émotionnelle

Pendant plus de 20 ans, John D. Mayer, chercheur et psychologue américain, a consacré sa carrière à explorer l'intelligence émotionnelle (IE). Dans un article sur ce sujet, Mayer et ses collègues (2011) soulignent la nécessité de distinguer les deux concepts, soit l'intelligence et l'émotion.

D'abord, ces auteurs soutiennent que le concept d'intelligence est très vaste (p. ex., intelligence artificielle, intelligence humaine) et sa définition peut varier grandement selon les personnes. Qu'importe l'orientation théorique choisie pour définir ce terme, l'intelligence implique de recueillir et d'amasser des informations ; d'apprendre (mémoriser et intégrer) ces informations ; de les utiliser pour réfléchir (penser) et résoudre un problème

ou faire face à une difficulté. Cette démarche implique des habiletés mentales et des opérations cognitives. Souvent l'intelligence est mesurée par des tests (par ex., Wechsler Adult Intelligence Scale) et procure une mesure, soit le quotient intellectuel. Elle sert à prédire des succès ou réussite (par ex., obtention de diplôme académique). Bien que le quotient intellectuel s'avère être un prédicteur important, il est loin d'être un gage d'une vie réussie et heureuse. D'ailleurs, Wechsler (1940, p.444) rapporte que deux individus avec le même quotient intellectuel peuvent avoir de grandes variations dans leur façon de faire face aux difficultés de la vie de tous les jours et l'atteinte d'une vie heureuse.

L'émotion constitue une des quatre classes fondamentales des opérations mentales (les trois autres sont la motivation, la cognition et la conscience). Mayer et ses collègues (2011) parlent même d'une triade qui nous amène à interagir avec l'environnement et les gens qui nous entourent : motivation, émotion et cognition. Ces auteurs mentionnent que l'émotion est comme un signal

et une réponse aux changements dans la relation de l'individu et de son environnement (incluant la possibilité d'être capable de se mettre à la place de l'autre et de percevoir ce qu'il peut ressentir). Par exemple, la peur, la colère ou la joie sont des émotions. De plus, chacune de ces émotions est reliée à des comportements spécifiques. Ainsi, si votre enfant entend des bruits étranges ou très forts, il peut se mettre à pleurer ou se cacher. Il les interprète comme menaçants. Une autre illustration de l'émotion peut être en lien avec la situation suivante : votre fille revient de l'école et elle s'aperçoit que sa jeune sœur fouille dans sa chambre. Elle est contrariée. Elle exprime sa colère en criant et en bousculant l'autre.



Sommaire du modèle intégratif de l'approche d'intelligence émotionnelle proposé par Mayer et coll. (2011)

| | Exemples de domaines spécifiques |
|---|--|
| Percevoir et exprimer l'émotion | <ul style="list-style-type: none"> • Identifier et exprimer l'émotion par ses états physiques (par ex., rougeur, chaleur, palpitation), puis reconnaître ses sentiments et ses pensées • Identifier et exprimer l'émotion chez les autres (par ex., joie, tristesse, peur, colère) dans les œuvres d'art, lors de l'écoute de la musique, etc. |
| Intégrer l'émotion pour faciliter sa réflexion | <ul style="list-style-type: none"> • Utiliser les émotions pour soutenir la réflexion, pour aider l'émergence des idées et de la créativité • Générer des émotions comme aide au jugement et à la mémoire |
| Comprendre et analyser l'émotion ressentie | <ul style="list-style-type: none"> • Étiqueter les émotions (les classer), incluant des émotions complexes et reconnaître des sentiments simultanés (par ex., je suis en colère et je dis des paroles blessantes; je suis de bonne humeur et je tente de faire rire ma mère) • Comprendre les relations associées aux changements d'émotions |
| Réguler (ou gérer) l'émotion de façon réfléchie | <ul style="list-style-type: none"> • Rester ouvert aux sentiments |

Un autre exemple concerne un enfant qui perçoit une musique associée à son émission préférée. Il saute de joie à l'idée qu'il est l'heure de l'écouter. Il associe la musique à une situation agréable et rigolote. Tous ces exemples sont des manifestations d'émotions. En somme, les émotions reflètent les relations que la personne entretient avec sa famille, ses amis, les autres élèves de sa classe ou toute autre situation sociale qui l'amène à être en contact avec son environnement. Par exemple, votre enfant rentre à la maison en pleur, car son ami a eu un accident de voiture. Il éprouve de la tristesse pour l'évènement traumatisant qui est arrivé à une autre personne que lui-même. Cette capacité à reconnaître le sens de l'évènement et à être capable de l'exprimer (par des mots ou des pensées) est une composante de l'intelligence émotionnelle. La capacité de reconnaître les émotions sur le visage d'un individu est une autre habileté spécifique de l'IE.

Quoi faire pour soutenir mon enfant ?

- Amener l'enfant à se connaître (ce que j'aime, ce que je déteste, ce qui m'irrite) par l'intermédiaire d'activités créatrices (par ex., musique, dessin, danse, poésie, rap...). Comme parent, vous pouvez aussi dire à votre enfant ce que vous aimez, ce qui vous met en colère, ce qui vous détend...;
- Favoriser la reconnaissance de ses forces, de ses capacités, des aspects de sa vie dont il est fier (par ex., mur des succès sur le frigo; livre d'or de mes réussites; enregistrements sonores d'histoires positives de ma belle vie de tous les jours). Le parent peut également avoir son tableau de la joie (qu'est-ce qui m'a rendu de bonne humeur cette semaine?). Autre exemple, vous pouvez raconter des situations difficiles de votre enfance et décrire comment vous avez passé à travers;
- Utiliser un tableau illustré des émotions pour l'aider à reconnaître et mettre des mots sur la sienne. Afin de l'aider à comprendre ce qu'est une émotion, le parent peut exprimer ses émotions et l'illustrer à l'aide d'exemples (voir la roue des émotions de Robert Plutchik voir

<https://fr.wikipedia.org/wiki/Émotion> ou <https://apprendreaeduquer.fr/roue-des-emotions-enfants/>;

- Encourager l'expression de ses émotions, de ses sentiments suite à un évènement ou une situation que l'enfant a vécu lors de la journée ou de la semaine;
- Faciliter la mise en place de différentes façons de gérer son stress ou de fortes émotions. Explorer avec votre enfant ce qu'il peut faire à la garderie, à l'école ou à la maison lorsque la situation est stressante ou angoissante. Prenez des exemples dans votre quotidien comme parent et trouvez avec l'enfant des moyens qui sont à sa portée;
- Faire des activités qui impliquent l'écoute active (c.-à-d. respecter l'autre, avoir une attitude d'ouverture, l'écouter avec empathie, exprimer l'émotion présente, éviter de donner des conseils, miser sur la capacité de l'autre à utiliser ses propres ressources pour trouver une solution). Par exemple, il peut s'agir de porter attention au ton de la voix et de trouver l'émotion. Les mots utilisés peuvent aider à saisir ce que la personne veut vraiment dire. La proximité ou l'éloignement de la personne est un autre indice à considérer. Vous pouvez proposer à votre enfant des phrases simples pour vérifier l'émotion de l'autre et valider sa compréhension de la situation. L'utilisation de courtes histoires ou d'anecdotes peut servir pour amorcer cet apprentissage;



- Proposer des mises en situation (comme des jeux de rôle) qui décrivent des événements de la vie quotidienne. Puis, vous pouvez discuter avec l'enfant ce qu'il ressent et explorer avec lui comment il pourrait l'exprimer. Faites avec lui un recueil des stratégies gagnantes. Vous pouvez aborder des événements à venir (par ex., la rencontre avec quelqu'un de colérique, une difficulté à venir lors de la récréation. Ceci lui permettra d'anticiper et d'acquérir des moyens pour faire face à différentes situations.

Références électroniques en fonction de 5 thèmes

1. Gérer mon stress

<https://naitreetgrandir.com/fr/etape/5-8-ans/comportement/fiche.aspx?doc=stress-enfant>

<https://aidersonenfant.com/strategies-aider-enfant-a-gerer-stress-anxiete/>

http://www.bclamaisondupanda.com/client_file/upload/Nancy-20-strategies-Anxiété.compressed.pdf

<https://www.stresshumain.ca/stress-et-vous/parents/le-stress-chez-vos-jeunes/>

2. Être à l'écoute de l'autre

https://naitreetgrandir.com/fr/etape/1_3_ans/jeux/fiche.aspx?doc=bg-naitre-grandir-ecouter-apprendre

<https://www.alloprof.qc.ca/fr/parents/articles/saines-habitudes-vie-activites-pedagogiques/communication-efficace-enfant-k1429>

<https://www.educatout.com/activites/stimulation-langage/8-activites-pour-developper-l-ecoute.htm>

<https://readaptation.chusj.org/fr/Familles/Conseils-de-nos-professionnels/Sante-et-developpement/Aider-l-enfant-dans-le-developpement-de-ses-habile>

<https://www.taalecole.ca/scenario-social/>

3. Exprimer mes émotions

https://naitreetgrandir.com/fr/etape/1_3_ans/comportement/fiche.aspx?doc=ik-naitre-grandir-enfant-apprendre-maitriser-emotion

<https://www.educatout.com/outils/utilitaires-educatifs/apprentissages/les-emotions-chez-les-enfants-partie-1.htm>

<https://papapositive.fr/12-outils-methodes-aider-enfants-a-exprimer-leurs-emotions-calmement-2/>
<https://sosprof.ca/exprimer-ses-emotions/>

4. Apprendre à me connaître

<https://etreparents.com/20-questions-pour-aider-les-enfants-a-mieux-se-connaître/>

<https://naitreetgrandir.com/fr/etape/5-8-ans/comportement/fiche.aspx?doc=estime-de-soi-enfant-5-ans-et-plus>

<https://apprendreaeducer.fr/conscience-de-soi-enfant/>

<https://www.les-supers-parents.com/11-facons-de-developper-lestime-de-soi-de-enfant/>

5. Être fier de mes réalisations

<https://enfance-positive.com/3-pistes-pour-aider-un-enfant-a-etre-content-de-lui/>

https://www.soinsdenosenfants.cps.ca/handouts/behavior-and-development/foster_self_esteem

<https://www.educatout.com/outils/experiences-cles/la-conscience-de-soi/etre-fier-de-soi-en-s-affirmant-en-prenant-des-decisions-et-en-faisant-des-choix.htm>



Références

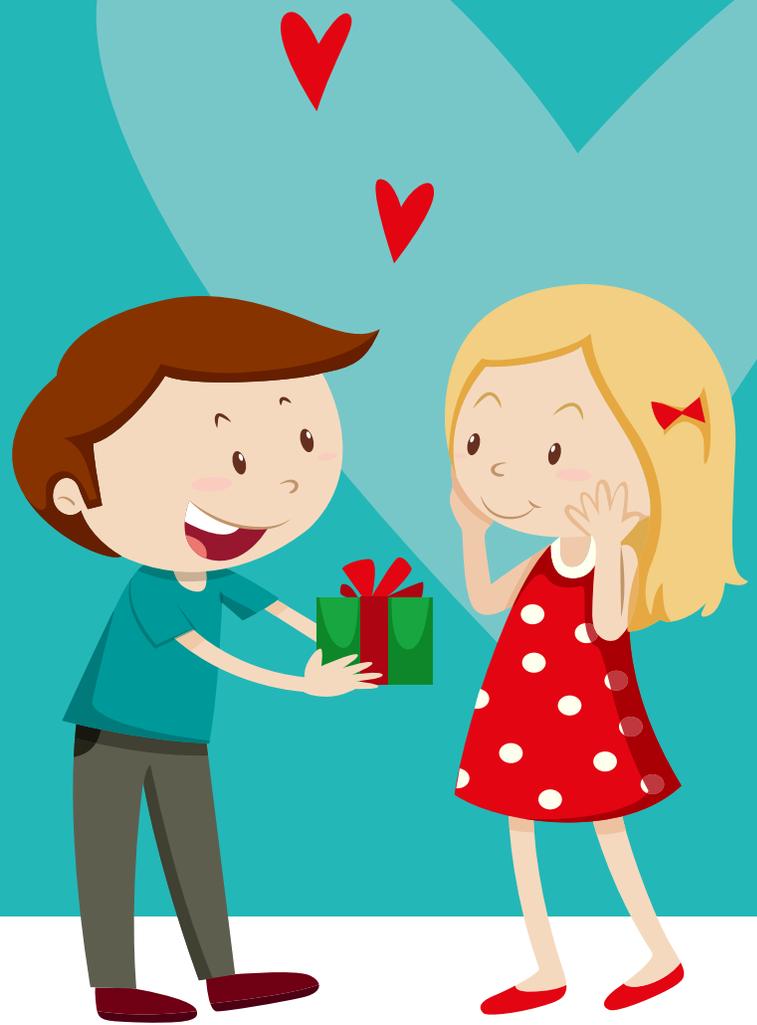
Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. NYC: Basic Books.

Goleman, D. (1999). *Working with emotional intelligence*. New York: Bloombury.

Kotsou, I. (2016). *Intelligence émotionnelle et management. Comprendre et utiliser la force des émotions*. Paris : DeBoeck supérieur.

Mayer, J.D., Salovey, Caruso, D.R., & Cherkasskiy, L. (2011). Emotional intelligence. Dans R.J. Sternberg & S.B. Kaufman (Eds), *Cambridge handbook of intelligence*, pp. 528-549. New York: Cambridge University Press.

Wechsler, D. (1940). Non-intellective factors in general intelligence. *Psychological Bulletin*, 37, 444-445.



Les Tactilivres

La Fondation des Aveugles du Québec est heureuse de s'associer à un projet souhaitant favoriser l'éveil à la lecture tactile pour les enfants aveugles de 0 à 5 ans.

L'habitude de toucher à des livres tactiles dès le plus jeune âge est certainement un facteur important dans le développement du toucher comme

dans le développement du langage et des capacités cognitives. C'est pourquoi nous souhaitons offrir aux enfants des livres originaux ainsi que des adaptations de livres déjà très populaires.

Ce projet est rendu possible grâce à la collaboration de mesdames Louise Comtois et Lise Simard (retraîtée de l'école Jacques-Ouellette) et Joanne Thibodeau, ergothérapeute et retraitée de l'Institut Nazareth et Louis-Braille et retraitée de l'Institut Raymond-Dewar ainsi qu'à la participation financière de la Fondation de l'Institut Nazareth et Louis Braille.

Ayant travaillé essentiellement avec des enfants aveugles et sourds-aveugles, elles ont acquis une expertise incroyable sur notamment le développement de l'écrit chez l'enfant aveugle de moins de 5 ans.

Pour plus de renseignements sur les différentes troussees disponibles et pour en faire la commande, vous pouvez joindre madame Louise Comtois au 450 538-0186 ou comtoislouise@yahoo.ca.



Le programme d'aides visuelles

Par Denise Trépanier, spécialiste en réadaptation en déficience visuelle au CISSS de la Montérégie-Centre, Installation Institut Nazareth et Louis-Braille, Programme Enfance/Jeunesse

Il existe un programme d'aides visuelles qui s'adresse aux personnes ayant une déficience visuelle couverte par le régime d'assurance maladie du Québec (administré par la RAMQ). Il est mentionné sur le site Internet «ces personnes peuvent avoir une basse vision ou être fonctionnellement aveugles. Les aides visuelles attribuées compensent une perte de vision partielle ou totale pour soutenir la personne dans ses activités de la vie quotidienne. La déficience de la personne doit l'empêcher d'effectuer les tâches suivantes : lire ou écrire, circuler dans un environnement non familier et réaliser des activités liées à ses habitudes de vie ou à ses rôles sociaux (p. ex. : étudiant, travailleur, parent).»

Les aides visuelles, pour les jeunes ayant une vision fonctionnelle et ceux ayant une cécité, sont divisées en cinq catégories :

1. les aides optiques (loupes, filtres solaires, etc.);
2. les aides informatiques (logiciel de grossissement des caractères, afficheur braille, etc.);
3. les aides AVQ -Aides à la vie quotidienne (cadran à chiffres agrandis, montre braille, etc.);
4. les aides pour la lecture et l'écriture (plan incliné, dactylo braille, etc.);
5. les aides à la mobilité (cane, lampe à la mobilité, etc.).



Les aides visuelles sont «prêtées» par le biais de ce programme de la RAMQ. Le prêt n'a pas de limite dans le temps. En effet, il est possible, selon les aides attribuées, qu'elles soient réparées ou remplacées. Le remplacement permet de répondre aux besoins de la personne qui changent selon sa situation de vie, sa condition visuelle, etc.

L'attribution des aides passe nécessairement par un centre de réadaptation en déficience visuelle reconnu.

Dans les centres de réadaptation, l'admissibilité au programme des aides visuelles de la RAMQ est déterminée par les optométristes spécialisés en basse vision. Une fois l'admissibilité au programme confirmée, des évaluations sont planifiées selon les besoins de l'enfant : évaluation en optométrie, en activités de la vie quotidienne, en communication, en orientation et mobilité, en ergothérapie, etc. Les évaluations permettront de déterminer l'attribution d'aides, le type d'aides tenant compte de la situation actuelle de l'enfant, du jeune.

Tout au cours du processus de réadaptation, des réévaluations seront faites pour tenir compte du changement des besoins, ce qui favorisera la recommandation des aides les plus pertinentes. Par exemple, le recours à des aides visuelles est souvent moins important pour le jeune enfant fréquentant le milieu de garde que celui qui est scolarisé. L'implication du parent, du jeune, selon son âge, est essentielle afin

de déterminer l'aide qui répondra le mieux aux besoins et aux capacités de l'enfant.

Il faut savoir que les recommandations découlant des évaluations ne résultent pas nécessairement par une attribution d'aide. Effectivement, il peut s'avérer que la mise en place de stratégies, de techniques et d'adaptations suffira pour diminuer les retombées de sa déficience visuelle dans la réalisation des différentes activités. L'intervenant spécialisé en déficience visuelle tient compte de la situation du jeune : par exemple un étudiant à temps plein pourra obtenir un modèle de télévisionneuse se connectant à un ordinateur plutôt que le modèle standard.

Il est conseillé de choisir d'abord l'aide la plus simple : par exemple opter pour une loupe plutôt qu'une télévisionneuse pour faire de la lecture d'appoint. Ce principe encouragé par la RAMQ se retrouve également dans les considérations, les justifications pour déterminer ce qui pourra permettre au jeune d'être autonome dans la réalisation des tâches liées aux différentes habitudes de la vie (nutrition, soins personnels, habitation, communication, éducation).

Une fois l'aide attribuée, un suivi est réalisé par les intervenants afin d'enseigner les composantes et les fonctionnalités de l'aide, montrer dans quelles situations l'utiliser. Il peut s'agir, par exemple, de savoir comment tenir la loupe, de l'utiliser pour une lecture d'appoint ou regarder les détails d'une image, de lire une définition dans un dictionnaire, et non pour une lecture prolongée. Il est important de sensibiliser les personnes impliquées auprès de l'enfant (ses parents, ses enseignants) pour que l'aide soit utilisée de façon adéquate et aux moments appropriés. Une collaboration étroite est faite avec le milieu scolaire qui peut également, suite à nos recommandations, demander des aides visuelles par le biais d'une mesure ministérielle de l'Éducation. Ceci s'inscrit dans la préoccupation commune que le jeune ait accès aux aides qui lui sont nécessaires, tant à l'école qu'à la maison.

Il faut s'assurer que l'aide attribuée sera utilisée et non rangée dans une armoire ou un tiroir de bureau. En effet, les aides sont parfois délaissées par les jeunes qui désirent être comme leurs pairs

voyants. Ceci peut coïncider avec le moment où le jeune est de plus en plus conscient de la «différence». Il est possible de recourir à un soutien psychologique si le jeune compense constamment en n'utilisant pas l'aide qui pourrait lui procurer un accès visuel plus aisé. La gestion de l'aide pour la maintenir en bon état, la ranger adéquatement est de la responsabilité de l'utilisateur. Le coût du remplacement de l'aide ne peut être payé par la RAMQ lors de vol ou de perte de l'aide. Un programme d'assurances à coût modique a été mis sur pied afin de permettre de mieux protéger les aides (voir informations complémentaires).

Les aides visuelles peuvent avoir un effet positif sur la capacité du jeune de l'enfant à réaliser les tâches liées aux différentes activités faites en famille, dans les loisirs, les études et le travail. Il ne faut pas oublier que les stratégies, techniques et adaptations peuvent suppléer grandement à la perte de vision partielle ou totale, donc ceci peut orienter le choix de faire une demande ou non pour une attribution d'aide.

Informations complémentaires

Lien pour accéder au site du Programme des aides visuelles qui détaille les informations suivantes; personnes admissibles, conditions d'admissibilité, marche à suivre pour obtenir une aide, etc.

<https://www.ramq.gouv.qc.ca/fr/citoyens/programmes-aide/aides-visuelles>

Lien pour le programme d'assurances pour les aides visuelles qui couvrent pour un montant annuel très abordable toutes les aides en possession du jeune, les risques liés à un incendie, à un vol, à un bris accidentel, etc. Ce programme vise tout ce qui n'est pas couvert par la RAMQ. Pour en savoir davantage consulter le lien suivant : <https://www.darsss.ca/fr/aides-visuelles>.



Prévenir l'intimidation en milieu scolaire

Par Sabrina Leclerc, conseillère/formatrice ISEMG, Formation Prévention Intimidation



Selon plusieurs recherches :



«Les jeunes sont plus vulnérables à l'intimidation s'ils sont peu informés, possèdent peu d'aptitudes, se sentent impuissants et sont isolés.

Pour parvenir à réduire efficacement cette vulnérabilité, il importe que les stratégies de prévention mettent l'accent sur la prise en charge :

- En donnant des renseignements réalistes et pratiques (développer une culture de bienveillance);
- En permettant d'acquérir des aptitudes et d'élargir les possibilités (développer les valeurs de bienveillance : estime de soi, affirmation de soi, empathie et sentiment d'appartenance, capacité de demander de l'aide);
- En obtenant le soutien des pairs et des adultes et d'avoir accès aux ressources communautaires.

Il s'agit avant tout de fournir des outils plutôt que d'imposer des règles et de renforcer la confiance en soi et l'estime de soi des jeunes, des adolescentes et des adultes.»

Définition de la prévention

- Ensemble de mesures destinées à éviter un événement qu'on peut prévoir et dont on pense qu'il entraînerait un dommage pour un individu ou pour la collectivité.
- Prévenir c'est agir avant l'apparition des premiers signes.
- «Prévenir c'est aussi fournir des outils plutôt que d'imposer des règles».

Définition de la bienveillance

Fait référence aux petits gestes du quotidien, empreints de bonté et de gentillesse qui visent à prendre soin de soi et de l'autre.

C'est la capacité à se montrer indulgent, gentil et attentionné envers autrui d'une manière désintéressée et compréhensive.

L'instauration d'une culture de bienveillance se doit d'être un objectif continu et collectif. Elle passe par le développement des compétences de prévention face à l'intimidation des intervenants et des jeunes.

Moyens pour rendre le pouvoir à nos enfants sur leur vie

C'est dans cette optique que nous avons décidé de créer une formation avec le soutien du ministère de la famille: «Prévention de l'intimidation, Semer la bienveillance et récolter une communauté scolaire inclusive». Notre but est déconstruire la nécessité d'intervenir et de la remplacer par la nécessité d'agir en amont, en prévention, avant que les situations problématiques montent en escalade.



Cette formation a pour but de sensibiliser les intervenants à prévenir les situations d'intimidation auprès des enfants et à adopter des stratégies possibles pour eux.

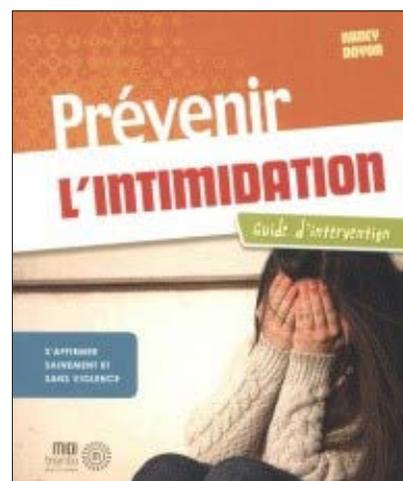
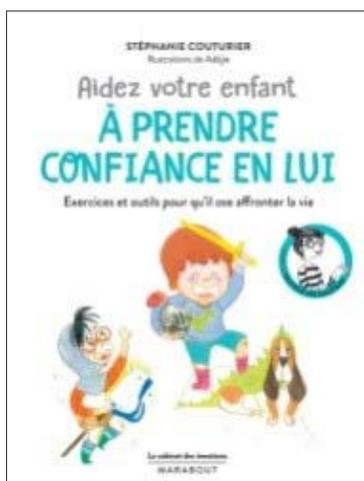
Dans notre société, nous avons tendance à attendre de vivre une situation problématique pour agir. Néanmoins, si nous pouvions prévenir cette situation et agir avant qu'elle arrive, plusieurs acteurs développeraient des comportements pro-sociaux, dont l'empathie, la solidarité et des pratiques inclusives des différences.

Chacun s'en trouverait gagnant !

Stratégies, en tant que parent, pour aider nos enfants

1. En développant des valeurs de bienveillance:

- Estime de soi: l'enfant est capable de percevoir qu'il a de la valeur avec ses qualités et ses défis. Être différent ne signifie pas avoir moins de valeur.
- Affirmation de soi: s'affirmer c'est dire ce qu'on pense, mais avec les bons mots et le bon ton. L'affirmation de soi, c'est aussi apprendre à dire lorsqu'on ne se sent pas bien face à une situation. C'est accepter d'avoir une idée différente des autres et de la dire. C'est d'agir lorsque ce qu'on voit quelque chose qui va à l'encontre de nos valeurs.
- Empathie: c'est prendre conscience que ses actions peuvent avoir un impact positif ou négatif sur les autres.
- Sentiment d'appartenance: c'est montrer à l'enfant l'importance de la place qu'il a dans la famille. C'est aussi lui montrer ce qu'il apporte à chacun des membres. Lui faire vivre des expériences positives en lui faisant faire des activités de groupes (p. ex.: sports, musique, théâtre, etc.).





2. En démystifiant la différence entre un conflit et une situation d'intimidation.

3. Enseigner comment réagir lors d'une situation difficile

Être un bon témoin, c'est :

- Reconnaître les gestes d'intimidation.
- Chercher de l'aide. (En restant sur place à regarder, tu accordes à la personne qui intimide toute l'attention qu'elle recherche).
- T'affirmer et dire à la personne qui intimide d'arrêter. Toi aussi, tu as une opinion et elle importe plus que tu penses.
- Aider la victime, se mettre à sa place. Ne souhaiterais-tu pas que quelqu'un t'aide si tu vivais cette situation ?
- Inviter les élèves qui se font intimider à jouer avec toi.
- Réconforter la personne et lui faire savoir que ce qui est arrivé n'est pas juste et que ce n'est pas mérité.
- Proposer à la victime d'aller ailleurs avec toi ou la suivre si elle s'éloigne.
- Proposer à la victime de l'accompagner pour dénoncer la situation ou pour demander de l'aide.
- Prendre position positivement si ta sécurité est assurée (sinon, va chercher de l'aide).

Référence : «Bien joué» Jasmin Roy. Livre à lire avec l'enfant : J'me laisse pas faire dans la cour de récréation.

4. Développer des habiletés sociales

- Habiletés de prise de contact pour se faire des amis;
- Habiletés relationnelles (pour garder ses amis);
- Habiletés d'autocontrôle (pour gérer ses émotions);
- Habiletés de résolution de conflits.

Référence : Doyon, Nancy (2014). Prévenir l'intimidation Guide d'intervention. S'affirmer sainement et sans violence. Québec : Édition Midi trente.

5. Contacter ISEMG ou parler d'ISEMG à votre milieu scolaire (Intégration sociale des enfants en milieu de garde)

ISEMG est un organisme communautaire ayant une mission provinciale qui vise à faciliter et soutenir l'intégration des enfants présentant une déficience, une situation d'handicap ou des défis particuliers et fréquentant un service de garde en milieu scolaire.

Nous sommes conscients que l'intimidation touche plus fréquemment des enfants plus vulnérables. Des enfants qui peuvent éprouver certaines difficultés à communiquer, à identifier une situation de non-respect à leur égard, de la difficulté à s'affirmer et qui peuvent avoir une estime de soi fragilisée. Parfois, leur handicap peut en être la source.

Je vous laisserais sur une citation d'Albert Einstein :

«Le monde ne sera pas détruit par ceux qui font le mal, mais par ceux qui les regardent sans rien faire.»

Références : www.bienetrealecole.ca



Intégration Sociale des Enfants
en Milieu de Garde



Services régionaux de soutien à l'inclusion scolaire

Par Michel Couture, coordonnateur, Service suprarégional de soutien et d'expertise en déficience visuelle

Afin de favoriser l'inclusion scolaire des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage dans les Centres de services scolaires publics francophones du Québec, le ministère de l'Éducation du Québec a mis en place «les services régionaux de soutien et d'expertise» pour soutenir le développement de l'expertise du personnel des Centres de services scolaires, tout en contribuant au développement et au maintien de l'expertise nationale.

Le Service suprarégional en déficience visuelle a été le premier mis sur place en 1988. Il a pour mission de former et d'accompagner les intervenants scolaires qui œuvrent auprès des élèves présentant une problématique visuelle. Son équipe, répartie à Québec et à Longueuil, est composée de professionnels en déficience visuelle, de professionnels en braille et de techniciens dédiés à la production de matériel adapté.

Depuis 2013, chaque Centre de services scolaire de la province nomme un professionnel dédié aux élèves ayant une déficience visuelle (PDDV). L'équipe du Service suprarégional s'assure de former chacun d'eux à travers une offre de formation et d'accompagnement personnalisée. Il s'assure également d'accompagner les milieux scolaires dans la mise en œuvre de pratiques efficaces relatives à l'enseignement, aux adaptations, à l'intégration des technologies et à l'évaluation.

Notre engagement est de soutenir les Centres de services scolaires de la province afin de contribuer à la réussite éducative et au développement du plein potentiel des élèves touchés par une problématique visuelle.

Site Internet : <https://supradv.ca>



Service suprarégional de
soutien et d'expertise en
**déficience
visuelle**



Plan d'intervention en milieu scolaire

Par Annie Létourneau, Projet ISEHMS, Association des services de garde en milieu scolaire du Québec

Qu'est-ce qu'un plan d'intervention ?

C'est un outil de concertation et de planification des interventions en vue de répondre aux besoins particuliers d'un élève. C'est en quelque sorte un ensemble de moyens concrets déterminés en équipe, inclus dans un plan d'action en vue de faciliter les apprentissages académiques et sociaux de l'enfant.

Définition du ministère de l'Éducation du Québec (MEQ) :

Le plan d'intervention a pour objectif d'aider l'élève qui, parce qu'il est handicapé ou qu'il rencontre des difficultés, a besoin d'interventions adaptées pour progresser de façon optimale dans le développement des compétences menant à sa réussite.

Il consiste en une planification d'actions coordonnées qui sont établies au sein d'une démarche de concertation. Le plan d'intervention s'inscrit dans un processus dynamique d'aide à l'élève qui se réalise pour lui et avec lui. Il prend appui sur une vision systémique de la situation de l'élève et est mis en œuvre selon une approche de recherche de solutions.

Pourquoi ?

La Loi sur l'instruction publique, par son article 96.14 prescrit que :

«Le directeur de l'école, avec l'aide des parents d'un élève handicapé ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage, du personnel qui dispense des services à cet élève et de l'élève lui-même, à moins qu'il en soit incapable, établit un plan d'intervention adapté aux besoins de l'élève. (...) Le directeur voit à la réalisation et à l'évaluation périodique du plan d'intervention et en informe régulièrement les parents».

Chaque centre de services scolaire est responsable de déterminer les modalités relatives à l'élaboration et à l'évaluation du plan d'intervention.

Pour qui ?

Le plan d'intervention concerne les élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage du préscolaire, du primaire ou du secondaire.

Quand ?

Il est habituellement rédigé tôt en début d'année, soit dès que les nouveaux intervenants connaissent suffisamment l'élève.

Le plan d'intervention est généralement établi pour une durée de trois mois. Il fait ensuite l'objet d'une révision. Toutefois, il peut être révisé avant la date d'échéance si de nouveaux besoins se présentent. Le directeur d'école doit s'assurer de la réalisation et de l'évaluation périodique du plan d'intervention, et en informer régulièrement les parents.

Par qui ?

Le directeur doit s'assurer que le plan est fait, appliqué et évalué selon les normes du centre de services scolaire. Par contre, le plan d'intervention est élaboré en collaboration avec toutes les personnes qui participent à l'éducation de l'enfant.

L'équipe est généralement constituée :

- des parents de l'enfant, puisqu'ils sont les premiers responsables de leur enfant et qu'ils le connaissent très bien;
- du directeur;
- de l'enseignant;
- de tout autre personnel scolaire qui travaille auprès de l'enfant. S'il fréquente le service de garde en milieu scolaire; l'éducateur de son groupe devrait également être présent;
- de l'élève, celui-ci doit pouvoir s'engager à sa mesure dans des actions concrètes;
- de tout autre professionnel du réseau de la santé et des services sociaux ou du secteur privé, impliqué auprès de l'enfant pourra être invité à participer (à la demande du milieu scolaire ou du parent).

Comment ?

Lors d'une rencontre d'environ une heure, les membres de l'équipe ont l'occasion :

- d'échanger et d'en arriver à une compréhension des points de vue de chacun;
- d'acquérir une vision commune de la situation de l'élève, incluant ses forces et ses besoins;
- d'agir en concertation dans le choix des objectifs à poursuivre et des moyens pour y parvenir;
- de s'engager dans des actions concrètes.

Quel est son contenu ?

Le plan d'intervention doit porter sur ces deux volets :

- les apprentissages scolaires;
- l'insertion sociale (autonomie, comportement, création de liens amicaux, etc.).

Quels éléments se retrouvent dans le plan d'intervention ?

- la situation de l'élève (résumé des évaluations, description des forces et des besoins);
- les objectifs à atteindre;
- les moyens choisis et les ressources nécessaires pour les atteindre;
- le calendrier des étapes de la réalisation de l'intervention et de l'évaluation des progrès de l'élève;
- les rôles et les responsabilités de chacun.



Étapes du plan d'intervention et quelques recommandations

Avant la rencontre

- Chaque intervenant, incluant les parents, recueille des informations sur l'enfant et l'observe en vue de faire ressortir ses forces et ses besoins.
- Selon sa capacité et son fonctionnement, l'élève peut exprimer à son parent et à son enseignant ses besoins pour favoriser sa réussite scolaire.
- Chaque personne impliquée réfléchit également aux objectifs qu'on aimerait atteindre.

Pendant la rencontre

- La direction d'école ou un représentant consigne par écrit les aspects abordés lors de la rencontre.
- Les intervenants font la mise en commun des informations, évaluations et observations de l'enfant.
- On y établit ses forces, ses difficultés et ses besoins prioritaires.
- Un nombre restreint d'objectifs (deux ou trois) est priorisé en fonction des besoins et capacités de l'enfant.
- La formulation des objectifs doit être claire et précise pour que tous les intervenants en comprennent bien le sens et puissent en évaluer l'atteinte: formulation suggérée: «D'ici deux mois, l'enfant sera capable de...».
- Diverses stratégies d'intervention pour atteindre ces objectifs sont choisies. Il est important d'indiquer de façon très précise ce qui sera fait pour favoriser l'acquisition des habiletés concernées.
- Le choix d'une nouvelle date pour la révision du plan d'intervention en vue de s'assurer d'un suivi est inscrit dans le plan.

Lors de la rencontre suivante

- Révision du plan d'intervention, planification de nouveaux objectifs et moyens d'intervention.

Liens vers quelques ressources

Fédération des comités de parents du Québec
Guide d'accompagnement à l'intention des parents d'un enfant ayant des besoins particuliers
2^e édition

<https://www.fcpq.qc.ca/sites/24577/FCPQ%20guide%20EHDAA%202020.pdf>

Ministère de l'Éducation
Le cadre de référence pour l'établissement des plans d'intervention

http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_compl/19-7053.pdf

En bref «Le plan d'intervention, au service de la réussite de l'élève»

http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_compl/19-7053_phasesplan.pdf

Office des personnes handicapées du Québec (OPHQ)

Guide sur le parcours scolaire. Pour les parents d'un enfant handicapé

https://www.ophq.gouv.qc.ca/fileadmin/centre_documentaire/Guides/Guide_Parcours_Scolaire.pdf



Les membres du conseil d'administration de l'AQPEHV (Depuis juin 2021)



François
Robichaud



Guy
Gingras



Yvan Nguyen
Van Loc



Véronique
Vézina



Jean-Sébastien
Basílico



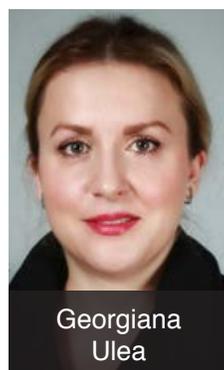
Isabelle
Boutin



Isabelle
Nadeau



Harold
Torres



Georgiana
Ulea



Sylvie
Tétreault



Lyse
Veilleux



François Robichaud
Guy Gingras
Yvan Nguyen Van Loc
Véronique Vézina
Jean-Sébastien Basílico
Isabelle Boutin
Isabelle Nadeau
Harold Torres
Georgiana Ulea
Sylvie Tétreault
Lyse Veilleux

Président
Vice-président
Trésorier
Secrétaire
Administrateur
Administratrice
Administratrice
Administrateur
Administratrice
Administratrice externe
Administratrice externe

16 – Montérégie
03 – Capitale-Nationale
16 – Montérégie
03 – Capitale-Nationale
15 – Laurentides
16 – Montérégie
12 – Chaudière-Appalaches
16 – Montérégie
16 – Montérégie
12 – Chaudière-Appalaches
16 – Montérégie

LES COMITÉS DE TRAVAIL

Comité accueil, information et promotion :

François Robichaud (d'office), Isabelle Boutin (responsable), Guy Gingras, Georgiana Ulea, Lyse Veilleux. Geneviève Genest et Roland Savard (en soutien au comité).

Comité de la programmation :

François Robichaud (d'office), Yvan Nguyen Van Loc, Harold Torres, Jean-Sébastien Basílico, Véronique Vézina, Isabelle Nadeau, Sylvie Tétreault, Geneviève Genest et Roland Savard (en soutien au comité).

Comité du site Internet :

François Robichaud (d'office), Harold Torres (webmestre), Guy Gingras, Jean-Sébastien Basílico, Roland Savard (en soutien au comité).

LES MEMBRES DU PERSONNEL

Geneviève Genest
Intervenante accueil
et soutien

Roxiane Lavoie
Agente de bureau

Roland Savard
Directeur général

Le parcours des parents à travers les services de réadaptation

Par Véronique Ratelle, ergothérapeute, coordonnatrice clinique au programme en déficience visuelle régional du CISSS des Laurentides

Lorsqu'un enfant a un problème de vision, il faut d'abord consulter un optométriste et/ou un ophtalmologiste pour une évaluation de la vision et de la santé oculaire. Pour que l'enfant soit référé au programme de déficience visuelle du centre de réadaptation de sa région, il faut un diagnostic visuel admissible et des atteintes visuelles aux deux yeux. Chaque région administrative du Québec est desservie par une équipe de réadaptation en déficience visuelle. L'évaluation de l'admissibilité aux services est effectuée par le guichet d'accès de chaque centre de réadaptation.

Une fois l'enfant inscrit au programme de déficience visuelle, la personne responsable de la coordination des services (ou un intervenant) contactera les parents pour expliquer quels seront les services de réadaptation à venir. Bien que l'offre de services puisse varier d'un centre de réadaptation à l'autre, il y a, généralement, une évaluation initiale qui est faite pour comprendre la situation de la famille et connaître les besoins de l'enfant et ceux de ses parents en lien avec la déficience visuelle.

Par la suite, l'enfant est évalué en clinique d'optométrie de basse vision. Cette étape est nécessaire même si l'enfant a été récemment évalué par un optométriste en clinique privée ou par un ophtalmologiste en milieu hospitalier. L'évaluation par l'optométriste en clinique de basse vision a plusieurs objectifs. D'abord, cette évaluation permet de dresser un portrait complet du potentiel visuel de l'enfant et de quantifier les

acuités visuelles et les champs visuels de manière standardisée dans la pratique en déficience visuelle. Ces informations permettent aux intervenants d'adapter leurs interventions et recommandations en fonction de ce que l'enfant voit réellement. De plus, l'évaluation en optométrie permet de déterminer si l'enfant a besoin de lunettes, de filtre solaire (lunettes de soleil), de loupe, de télescope ou autres équipements adaptés.



Très peu d'enfants ne sont pas vus en optométrie basse vision. C'est le cas pour les enfants en cécité complète (qui n'ont aucun résidu visuel), donc aucune vision à évaluer. Sinon, ce sont ceux dont l'atteinte visuelle est si légère que la Régie de l'assurance maladie du Québec n'offre

pas d'aides visuelles pour compenser les difficultés. Généralement, ces derniers sont vus à quelques reprises par les intervenants pour des conseils et souvent ne seront revus que lors d'étapes charnières telles que l'entrée à l'école.

Après l'évaluation en clinique d'optométrie de basse vision, l'enfant est vu par une équipe interdisciplinaire. Les intervenants se concentrent sur la stimulation du développement de l'enfant afin de maximiser la réalisation des habitudes de vie propre à son âge. Comme la vision a des retombées sur l'ensemble des apprentissages de l'enfant, les intervenants évaluent ses capacités et proposent des stratégies pour l'aider à s'améliorer. L'enfant pourrait être vu par un spécialiste en réadaptation en déficience visuelle (SRDV) pour les activités de la vie quotidienne (p. ex. : le jeu, l'habillage, l'alimentation, etc.) et un spécialiste en orientation et mobilité (SOM) pour les déplacements sécuritaires (intérieurs comme extérieurs). Par ailleurs, il est fort probable que ces spécialistes (SRDV et SOM) effectuent des activités de stimulation visuelle pour que l'enfant développe sa vision le plus possible. Aussi, l'enfant pourrait obtenir les services d'un technicien en éducation spécialisée pour travailler

le comportement et les habiletés sociales. Puis, un soutien psychosocial est souvent offert aux parents par un travailleur social. Selon les centres de réadaptation et les difficultés de l'enfant, d'autres professionnels de la santé peuvent aussi être impliqués, tels des ergothérapeutes, des physiothérapeutes, des orthophonistes, des psychologues ou des neuropsychologues.

Une fois que les intervenants ont terminé leurs évaluations, c'est le moment de faire une rencontre de plan d'intervention individualisée (PII). Cette rencontre se fait en présence de l'équipe interdisciplinaire et des parents afin de déterminer des objectifs d'intervention en réadaptation qui seront travaillés au cours des prochains mois. Ces objectifs découlent des besoins prioritaires des parents par rapport aux difficultés de leur enfant. D'un commun accord, les intervenants et les parents travaillent ensemble pour atteindre les objectifs fixés. Selon les besoins de l'enfant, les services seront offerts au centre de réadaptation ou dans les différents milieux de vie de celui-ci (domicile, service de garde, école).



Les interventions offertes sont en lien avec les habitudes de vie (Réseau International sur le Processus de Production du Handicap, 2021) qui sont affectées par la déficience visuelle. La nutrition, la condition physique et psychologique, les déplacements, l'éducation, les relations interpersonnelles, la communication sont des exemples d'habitudes de vie qui peuvent être travaillées auprès d'un enfant qui a une déficience visuelle. Les interventions peuvent avoir lieu à différents endroits, comme au centre de réadaptation, à domicile ou encore dans les milieux de garde ou scolaires. Depuis le début de la pandémie de la COVID-19 (printemps 2020), il est maintenant possible que certaines interventions soient effectuées à distance par le biais de plateformes virtuelles.

La réadaptation se déroule sur plusieurs mois, sous forme d'épisodes de services. Par exemple, un épisode de services peut durer un an. Lorsque celui-ci se termine, il y a une pause de services de réadaptation de quelques mois. Par la suite, s'il y a de nouveaux besoins, un deuxième épisode est entrepris. La durée des épisodes de services ainsi que celle des pauses sont déterminées en collaboration avec les parents et varient d'un enfant à l'autre.

Parfois, d'autres programmes de réadaptation peuvent également intervenir auprès de l'enfant, principalement si celui-ci a d'autres atteintes (p. ex. : motrices, langagières, intellectuelles ou autre). Les intervenants peuvent alors collaborer pour donner les services. Par exemple, un spécialiste en orientation et mobilité peut intervenir conjointement avec un physiothérapeute d'un autre programme pour améliorer les déplacements et ainsi, la mobilité sera travaillée autant sur le plan moteur que visuel.

Finalement, l'ensemble des services de réadaptation en déficience visuelle variera d'un enfant à l'autre selon ses atteintes visuelles et ses besoins spécifiques. Certains recevront des services tout au long de leur cheminement scolaire, tandis que d'autres auront des besoins ponctuels lors de changements plus importants dans leur vie (p. ex. : entrée à la maternelle, passage au secondaire, etc.). En complément

aux services de réadaptation, nous encourageons les parents à s'informer auprès des diverses associations en lien avec la déficience visuelle. Au-delà de la réadaptation, les familles qui participent aux activités des diverses associations trouvent un endroit idéal pour discuter de ce qu'ils vivent avec d'autres parents, pour que les enfants rencontrent d'autres jeunes qui vivent des situations semblables aux leurs.

Acuité visuelle : capacité à voir un petit objet situé le plus loin possible (Dictionnaire médical, 2021)

Champs visuels : espace que l'œil peut percevoir quand il est immobile (Larousse Médical; 2021).

Références :

Larousse Médical; 2021 : en ligne : https://www.larousse.fr/encyclopedie/medical/champ_visuel/11874; consulté le 9 mars 2021

Réseau international sur le Processus de Production du Handicap (RIPPH); 2021 : en ligne : <https://ripph.qc.ca/modele-mdh-pph/concepts-cles/>; consulté le 4 mars 2021

Thomsen, C.(2021) . Dictionnaire médical; Christian Thomsen, Decazeville. En ligne : <https://www.dictionnaire-medical.fr/definitions/541-acuite/>; consulté le 10 mars 2021



Les services à l'école Jacques-Ouellette

Par Alain Bertrand Directeur adjoint, École Jacques-Ouellette
Avec la collaboration d'Eric Roussel



École
Jacques-Ouellette

Guider vers la réussite

L'école Jacques-Ouellette est un centre supra-régional et le seul établissement scolaire francophone spécialisé pour les élèves aveugles et malvoyants en Amérique. Elle est un établissement du centre de services scolaires Marie-Victorin, à Longueuil sur la rive sud de Montréal.

L'école Jacques-Ouellette offre tous les parcours de formation de l'enseignement régulier et de l'adaptation scolaire. Chef de file en enseignement auprès des élèves aveugles et malvoyants, elle offre un grand nombre de services spécialisés qui répondent aux besoins de ses 50 élèves, âgés de 4 à 21 ans.

L'environnement physique de l'école permet de promouvoir le développement global des jeunes: piscine, gymnase avec équipement adapté, locaux de développements sensoriels, bibliothèque avec livres adaptés et bien d'autres ressources.

Les élèves fréquentent l'école pour différents motifs précis reliés à leur handicap visuel. Chacun est évalué afin d'assurer un continuum des moyens à mettre en place. Nos enseignants sont soucieux de répondre le mieux possible aux différents défis d'apprentissage et d'adaptation nécessaires. Les classes sont formées de groupes réduits d'un maximum de sept élèves regroupés en groupes cycles, où chacun y reçoit un enseignement adapté à ses besoins en tenant compte des motifs de fréquentation.

Dès la maternelle, les enfants sont placés face à des situations multiples d'apprentissages, dont les habiletés tactiles, l'imagerie mentale et l'utilisation de moyens de communication appropriés. Les élèves ayant une cécité reçoivent une formation en Braille dès le premier cycle et progressent tout en ajoutant l'apprentissage des outils technologiques dès le deuxième cycle du primaire.

Tout en offrant le programme de formation de l'école québécoise (PFEQ), nous proposons des options artistiques (arts plastiques et musique) en éducation physique et en informatique. L'intégration de nouvelles technologies fait partie de nos préoccupations quotidiennes. L'apprentissage des technologies de l'information et de la communication (TIC), débute dès le premier cycle du primaire et se poursuit jusqu'à la fin du 2^e cycle du secondaire.

Au fil des enseignements, les élèves s'approprient les éléments de base leur permettant de développer leur autonomie personnelle et leurs compétences en informatique. Par son approche interactive et privilégiée, les élèves explorent les plateformes Office 365, Google Éducation, la robotique, l'impression 3D, la programmation et la réalité virtuelle. Les tablettes numériques et les appareils mobiles sont également très sollicités comme outils pédagogiques. L'intégration des technologies dans le parcours scolaire des élèves se veut un moteur important de leur motivation et de leur stimulation à travers leurs apprentissages et les autres compétences disciplinaires.

Une équipe de personnes ressources du Service suprarégional de soutien et d'expertise en déficience visuelle loge à la même l'école.

Au secondaire, différents parcours sont disponibles pour mieux faciliter les transitions vers le retour à l'école régulière, la formation professionnelle, le CEGEP, la formation générale des adultes ou le marché du travail. L'école offre le parcours général, la préparation à la formation professionnelle et le parcours de formation axé sur l'emploi.

L'un de ces parcours est le programme CFER, soit un Centre de Formation en Entreprise et Récupération. Ce programme de formation propose une pédagogie axée sur le principe de l'école-entreprise où l'on favorise le développement de diverses habiletés et compétences professionnelles, essentielles à une insertion socioprofessionnelle réussie. Le CFER Jacques-Ouellette offre un service de déchetage de documents confidentiels. Cette structure d'apprentissage adaptée aux besoins et aux particularités de nos élèves leur permet de vivre des stages dans un contexte réel de travail et de développer leur plein potentiel.

L'école Jacques-Ouellette s'inscrit dans l'esprit de la politique en adaptation scolaire qui prévoit d'organiser les services de façon à permettre l'intégration de l'élève dans une classe ordinaire dont l'évaluation individuelle des capacités et des

besoins démontre qu'une telle intégration facilitera ses apprentissages et son intégration sociale. Nous avons comme préoccupation d'adapter ou de modifier nos façons de faire, d'offrir un environnement favorable aux apprentissages en respect de l'analyse constante des besoins de l'élève afin de déterminer ce qui permettra à l'élève d'assurer sa réussite aux plans de l'instruction, la socialisation et la qualification.

La durée de la scolarisation à l'école Jacques-Ouellette est déterminée en fonction de différents facteurs qui feront l'objet de nombreux échanges et discussions lors de l'élaboration des plans d'intervention au cours desquels les parents seront des collaborateurs de premier plan. Les enseignants travaillent en équipes et mettent ainsi en commun leurs expertises respectives pour favoriser le développement des compétences de chacun de nos élèves.

Coordonnées de l'école Jacques-Ouellette :
1240, boulevard Nobert, Longueuil
(Québec) J4K 2P4
Téléphone : 450-670-2951 poste 3893
Site Internet : <http://ecolejo.csmv.qc.ca>

Les productions vidéo de l'AQPEHV

Pour participer aux activités virtuelles ou en présentiel de l'**Association québécoise des parents d'enfants handicapés visuels (AQPEHV)**, pour écouter les conférences en différé et capsules vidéo avec vidéodescription, vous devez à être membre de l'association. Pour devenir membre : aqpehv.qc.ca/adhesion-en-ligne.

Vidéos disponibles pour les membres :

Conférence «Utiliser le téléphone intelligent pour faciliter les déplacements» de Joe Nemargut.

3 conférences sur la résilience de Rachel Thibeault :

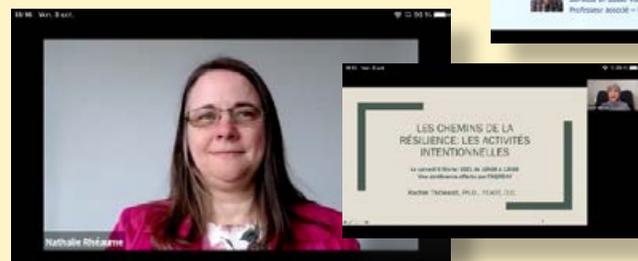
- Conférence 1 – Les activités intentionnelles
- Conférence 2 – Les chemins de la résilience : Les prérequis physiques
- Conférence 3 – La bienveillance

Capsule «Prendre soin de soi pour mieux s'occuper des autres» avec Marie-Claude Otis.

4 capsules sur l'orientation et mobilité :

- Le choix d'une nouvelle demeure avec Nathalie Rhéaume
- Portrait du travail d'une spécialiste en orientation et mobilité avec Valérie Martel
- Déplacements sécuritaires à l'extérieur : Guide pour les adolescents et les parents avec Valérie Martel
- S'orienter dans ma nouvelle école avec Valérie Martel

Pour toute question, communiquez avec Geneviève Genest, intervenante accueil et soutien par courriel à : accueil@aqpehv.qc.ca





Campagne de
financement
annuel



AQPEHV

FAIRE FACE AUX DÉFIS DE LA DIFFÉRENCE ENSEMBLE !



Photo : Arian Salarian

Rassemblement des jeunes et des moniteurs du Service des loisirs de la Fondation des Aveugles du Québec à l'extérieur du Cosmodôme à Laval. Photo prise le 9 novembre 2019.

Dons

FAIRE UN DON EN LIGNE

C'est facile et sécuritaire

www.aqpehv.qc.ca/don

Ou voir coupon au verso



Cartes de crédit Mastercard et Visa acceptées.

Merci de votre générosité !

Vos dons serviront à faire une différence dans la vie de ces enfants qui ont envie de vivre comme les autres. Les activités offertes aux enfants, en y incluant la fratrie, favorisent l'intégration sociale et contribuent à offrir des occasions de répit aux parents.

L'Association québécoise des parents d'enfants handicapés visuels est accréditée comme organisme de bienfaisance.

L'Association québécoise des parents d'enfants handicapés visuels

(450) 465-7225 1 888-849-8729 (sans frais) info@aqpehv.qc.ca www.aqpehv.qc.ca



Ci-dessus : Rassemblement des jeunes avec les moniteurs et bénévoles du Service des loisirs de la Fondation des Aveugles du Québec lors de l'activité «Olympiade» à l'été 2020.

Ci-dessous : Jeunes avec les moniteurs et bénévoles du Service des loisirs de la Fondation des Aveugles du Québec lors de l'activité «Voiles en Voiles» au Vieux-Port de Montréal à l'été 2020.



Association québécoise des parents d'enfants handicapés visuels
10, boul. Churchill, bureau 203, Greenfield Park (Québec) J4V 2L7
Téléphone : 450 465-7225 ou 1 888 849-8729 – Télécopieur : 450 465-5129
Courriel : info@aqpehv.qc.ca – Site web : www.aqpehv.qc.ca