

RÉPUBLIQUE ALGÉRIENNE DÉMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE



Université Abbès Laghrour-Khenchela-
Faculté des Lettres et des langues
Département de Littératures et Langue Françaises

Mémoire de fin d'étude

Présenté en vue de l'obtention du diplôme de
Master Académique

Option : Sciences du langage

Thème

Les difficultés d'apprentissage chez les non voyants
(cas : les élèves de cycle moyen -école des enfants handicapés visuels-)
(CHENAKER NAOUI)

Présenté par :

- Sifi khadidja

Soutenu publiquement le : 26/06/2022

Devant le jury :

Présidente : HAFSAOUI WARDA (Université Abbès Laghrour-Khenchela)

Examinatrice : HASSANI RYMA AIDA (Université Abbès LaghrourKhenchela)

Encadrant : MME KADRI HEDDA (MAA , Université Abbès Laghrour -Khenchela)

Promotion : Juin 2022

Remerciements

Nous remercions **DIEU** tout puissant pour la volonté, la santé et La patience qu'il nos

Donné durant toutes ces années d'étude.

Au terme de ce travail, nos tiens à remercier ceux qui nos ont aidé à Le réaliser, et

Qu'ils trouvent ici le témoignage de nos profondes Reconnaissance.

Nos profondes gratitudes s'adressent avant tout à Madame : **HADDA KADRI**,

Notre encadrant, qui a accepté de diriger notre travail et nos a accordé Toute son attention,
nous le remercie Pour sa disponibilité

Nous adressons notre remerciement à Madame **RABBOH MALIKA** l'enseignante du braille
pour son aide permanente, Son Encouragement ainsi que sa gentillesse qui nos permis De
mener à bien ce travail

Mes respectueux remerciements vont **A KHALFAOUI NASSIMA**, enseignante du français
au centre d'handicape pour son aide et ses précieux conseils

Sans oublier : **SIFI SOUFIAN**

Nos exprime également notre profond remerciement et notre vive Gratitude

A nos enseignants du département de la langue français -KHENCHELA- .

À tous les élèves de l'école des enfants handicapés visuels -CHNAKER NAOUI-

À tous ceux qui m'ont soutenu et m'ont aidé avec

Tout ce qu'ils avaient.

Je vous présente cette recherche

Et j'espère qu'elle Sera à votre satisfaction.

Dédicaces

Plus que jamais je dédie ce modeste travail à mes parents

Et j'aimerais qu'il soit le témoignage de leurs consécration et leurs fois e moi.

A celui qui n'a cessé de me procurer son aide durant mes Années d'étude :

À toi **mon père**, je dédie ce travail qui est le Fruit de ta patience et de ton éducation

. A celle qui m'a imprégné de l'essence de son être, de sa Générosité,

Et de sa gentillesse n'a jamais cessée d'être là pour Moi:

C'est à toi **ma mère** que je dois ce travail.

Je le dédie aussi à ma tante décédée **RAMADHAN**

Mes oncles : **SALIM** et **ALI**

Pour Mon frère **ABD ELGHAFOR**

Pour mes sœurs : **HANA ; CHAHINAZ ; SARA**

Mes sœurs et Mes amis d'enfance **HANANE** et **ILHAM**

Le plus proche de mon cœur: **OUSSAMA**

A tous mes amies surtout : **SELMA, ABD ELNOUR, NOUDJOD, ASSIA, WARDA,**

FAIZA, ABIR, MANAL, CHOUCOU

Mes cousines **DOUNIA** et **DORSAF**

A mon petit ange: **AYED ABD ELRAHMAN**

A tous les étudiants de français

Sommaire

Remerciements

Dédicaces

Liste des figures et tableaux I

PARTIE I: CADRE THEORIQUE

Introduction générale.	1
Chapitre I : l'apprentissage chez les non-voyants	3
Introduction	3
1. Les non-voyants	4
1.1 Définitions des non-voyants	4
1.2 Les besoins des étudiants aveugles	5
1.2.1 Besoins psychologiques et sociaux	5
1.2.2 Besoins éducatifs	5
2. Le braille	7
2.1 Qu'est-ce que la langue Braille ? Et qui est son inventeur ?	7
2.2 Les bases du braille	10
Première méthode	10
Deuxième méthode	11
3. L'apprentissage	12
3.1 Développer certaines habiletés sensorielles pour les enfants malvoyants	12
3.1.1 Premièrement : Développer le sens du toucher chez l'enfant aveugle	12
3.1.2 Deuxièmement : Entraîner le sens de l'ouïe de l'enfant aveugle	20
3.1.3 Troisièmement : Développer l'odorat chez l'enfant aveugle	25
3.1.4 Quatrième : Développer le sens du goût chez l'enfant aveugle	28
Conclusion	32
Chapitre II : Types de difficultés d'apprentissage (classification et type de trouble d'apprentissage)	33

Introduction	33
1. Difficultés d'enseignement du français aux aveugles et moyens de les surmonter	34
2. Troubles de développement de la parole et du langage	35
2.1 Trouble du développement de la sortie de la parole (la prononciation)	35
2.2 Trouble du développement de l'expression du langage	36
2.3 Trouble du développement compréhension du langage et l'acquisition et de maîtriser les points langue	37
3. Troubles des compétences académiques	38
3.1 Dyslexie	38
➤ La définition de la dyslexie	38
➤ Symptômes	39
➤ Avant l'école	39
➤ Âge scolaire	39
➤ Ados et adultes	40
➤ Les raisons	41
➤ Facteurs de risque Complications.	41
3.2 Dysgraphie	42
➤ Qu'est-ce que la dysgraphie ?	42
➤ Cause de la dysgraphie	42
➤ Signes de dysgraphie	43
➤ Comment traiter la dysgraphie chez les enfants.	44
➤ Contrôle des troubles du mouvement.	44
➤ Ajuster la perception visuelle.....	44
Conclusion	45

PARTIE II : CADRE PRATIQUE

Chapitre I : le cadre méthodologique

1. Introduction	46
2. La méthodologie.	46
2.1 Présentation du public.	47
2.2 Présentation du terrain.	47
2.3 Déroulement d'expérience.	48
2.4 Les séances d'observation.	49
3. analyse et discussion de résultats	50

Chapitre II : Discussion des résultats

1. Présentation des cas	53
1.1 Présentation du premier cas : SAID	53
1.2 Présentation du deuxième cas : ALAA	54
1.3 Présentation du troisième cas : ANIS	55
1.4 Présentation du quatrième cas : WALID	55
1.5 Présentation du cinquième cas : ZAKARIA	56
1.6 Présentation du sixième cas : SAMIRA	56
1.7 Présentation du septième cas : KHAWLA	56
1.8 Présentation du huitième cas : ISSAM	57
1.9 Présentation du neuvième cas: CHAMSE ELDINE	57
1.10 Présentation du dixième cas: HIBA	57
1.11 Présentation d' onzième cas: IMANE	57
1.2 analyse de résultats	59
Conclusion générale	62
Références bibliographique	63

Liste des figures et tableaux

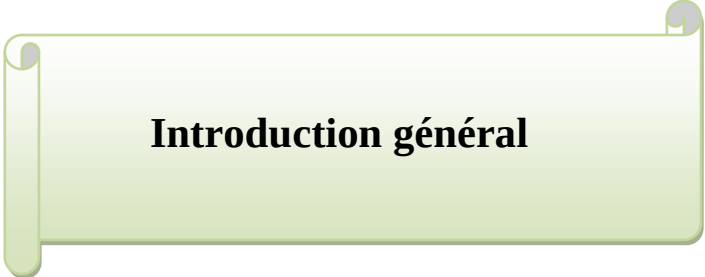
➤ Liste des figures :

Figure 01 :	Affiche les lettres de la langue Braille	7
Figure 02 :	affiche des lettres braille avec des chiffres.....	9
Figure 03 :	Affiche de colonne des points de lettre braille	10
Figure 04 :	montre la célèbre machine Perkins.....	12
Féfigure05 :	Un diagramme qui représente les difficultés d'apprentissage chez les 11 cas	60

➤ Liste des tableaux :

Tableau 01 :	Un tableau récapitulatif de groupe d'étude	49
Tableau 02 :	Tableau représente les pourcentages des cas individuellement	59
Tableau 03 :	Tableau représente les défèrent pourcentage des difficultés	59

PARTIE I:
CADRE THEORIQUE



Introduction général

Introduction général

Le statut des États à l'époque actuelle ne se mesure pas à leur richesse naturelle, mais plutôt à leur richesse humaine, et en considérant les personnes ayant des besoins spéciaux comme une partie de cette richesse humaine qui ne peut être ignorée. L'intérêt et le développement de cette catégorie sont transformateurs pour un secteur particulier d'individus, d'être un fardeau pour les autres à être un élément humain impliqué dans des processus de développement de toutes sortes.

Afin de réaliser le principe du droit des personnes ayant des besoins spéciaux à l'éducation, des écoles d'éducation spéciale ont été créées. L'un de ses objectifs est de répondre aux besoins fondamentaux des enfants ayant des besoins éducatifs spéciaux, notamment en apportant les modifications nécessaires pour parvenir.

De nombreux handicaps peuvent empêcher l'enfant de poursuivre ses études sans atteindre le même niveau de réussite scolaire que ses pairs du même âge, le handicap peut être un handicap moteur, mental, auditif ou visuel qui affecte à son tour la réception de l'information par les élèves.

En conséquence, le droit des personnes handicapées à l'éducation ne s'arrête pas à la simple ouverture d'écoles d'enseignement spécialisé, mais ce droit s'étend à la nécessité de revoir leur système éducatif pour identifier les problèmes qui l'empêchent de répondre aux besoins particuliers de cette catégorie, puis développer ce système pour qu'elle puisse répondre à ces besoins. Dans ce contexte, l'impact de la déficience visuelle sur les processus d'enseignement et d'apprentissage apparaît, puisque le sens de la vue est responsable de la réception d'environ 83 % des informations, des connaissances et des compétences.

Notre travail de recherche composé de deux chapitres théoriques et deux chapitres pratiques, nous commençons avec notre partie théorique, le premier sera l'apprentissage chez les non-voyants et quelque définition des mots clés, et le deuxième sera : Types de difficultés d'apprentissage (classification et type de trouble d'apprentissage).

En suite, nous aborderons le cadre pratique qui sera consacré à l'expérimentation, et l'analyse des résultats obtenus, dans un but de confirmer ou infirmer nos hypothèses de départ. Nous débuterons cette partie par la préparation de la classe qui comporte un échantillon de 11 élèves dans les quatre niveaux moyenne.

Notre recherche s'intéresse donc aux difficultés d'apprentissage chez les non- voyants dans le cycle moyen : nous tenterons d'analyser ces difficultés de cette catégorie pour trouver les solutions.

Cela nous incite à poser la problématique suivante :

- Est ce que cette catégorie d'apprenant rencontrent-lis des difficultés d'apprentissage ?
- Quelle est la cause de ces difficultés ?

Les hypothèses que nous privilégions à notre enquête seraient :

- Les élèves non voyants rencontrent des difficultés qui seraient relatives à la complexité de la langue française.
- Les méthodes d'enseignement de ces élèves ne seraient pas efficaces .

L'importance de la recherche

L'importance de la recherche est due au fait qu'elle peut aider :

- Les enseignants connaissent les compétences auditives nécessaires aux élèves aveugles à ce stade et leur fournissent une liste de ces compétences qui les aideraient dans le processus d'enseignement pour cette catégorie.
- Les planificateurs et développeurs de programmes d'études sur la possibilité de construire des programmes qui développeraient les compétences auditives des étudiants aveugles à un stade précoce.

Chapitre I :
L'apprentissage chez les non-voyants

Introduction

Le domaine du handicap et les personnes non voyants a reçu une grande attention ces dernières années, et cet intérêt est dû à la conviction croissante dans différentes sociétés que les personnes handicapées, comme les autres membres de la société, ont droit à la vie et au développement au maximum de leurs capacités et les énergies. C'est d'une part, et d'autre part, l'intérêt des sociétés pour les catégories de personnes handicapées est lié au changement de regard sociétal sur ces individus, et au passage de les considérer comme une charge économique pour leurs sociétés à les considérer comme faisant partie de la richesse humaine, ce qui nécessite de développer cette richesse et d'en profiter au maximum.

L'Organisation algérienne des aveugles estime le nombre non-voyants en Algérie à environ 200 000 sur 4 millions de personnes handicapées, qui représentent 10 % de la société algérienne.

Parmi les problèmes qui se dressent sur le chemin des aveugles en Algérie figure le fait de ne pas les classer parmi les handicapés à 100%, ainsi que la difficulté de leur intégration dans la société, notamment en ce qui concerne l'emploi, que ce soit dans les institutions gouvernementales ou privées, et nous tenteront dans cette recherche de faire la lumière sur cette catégorie.

1. Les non-voyants

Définitions des non-voyants

Il existe de nombreuses définitions différentes qui traitent de cette catégorie pour différentes considérations (Médical, juridique, éducatif).

1. Définitions légales:

Les personnes déficientes visuelles sont classées selon la définition légale en deux catégories principales :

A- non voyant :

La définition la plus courante est qu'une personne aveugle est une personne qui a atteint une acuité sévère sa vision centrale est de 20/200 pieds ou 6/60 mètres dans le plus fort des deux yeux (**Fatima Mahmoud AL-Zayyat,2014**) après plusieurs tentatives l'améliorer ou apporter d'éventuelles corrections médicales en utilisant des lunettes ou lentilles de contact, ou quelqu'un qui a une acuité visuelle centrale de plus de 20/200 pieds(**Abdul Muttalib Amin al -Quraiti,370,2010**) mais Il rétrécit ou limite son champ de vision afin que le diamètre le plus large de ce champ ne dépasse pas 20 degrés (**Anouar Nasar , Mahid Al- Abd Almoneim ,2005,441**)Quant au meilleur des deux yeux, et les deux (Fatima Mahmoud) sont d'accord sur cette définition.

B- Malvoyants :

Ce sont ceux dont l'acuité visuelle centrale se situe entre 70/20 pieds, soit 6/20 mètres à 200/20 pieds, soit 6/60 mètres pour les yeux les plus forts, après avoir apporté les corrections médicales nécessaires avec des lunettes ou des lentilles de contact.(**Adel Abdullah Mohammed, 2010, 240**) **Définitions fonctionnelles pédagogiques :**

Les définitions éducatives varient entre les définitions d'un collège général, dont des exemples sont la définition qui voit l'aveugle est celui qui est incapable d'utiliser ses yeux pour obtenir des connaissances un exemple de ceci est la définition qui considère l'aveugle du point de vue éducatif comme la personne qui est incapable d'utiliser sa vue pour obtenir des connaissances, et par conséquent, il est incapable de recevoir des connaissances dans les écoles ordinaires et de la manière habituelle. Tout incapable à propos de l'étude des programmes et de la pratique des activités prévues pour l'enfant normal, et cela peut être l'enfant complètement aveugle, et peut avoir un petit degré de sens visuel qui le qualifie pour une simple lecture aveugle en majuscules ou hologrammes (**Magdy Aziz Ibrahim, Mohamed el Sayed Ahmed , 25 ans, 2006**)

Les besoins des étudiants aveugles :**➤ Premièrement : Besoins psychologiques et sociaux :**

Abdul Rahman Ibrahim Hussein, identifie les besoins psychologiques les plus importants les caractéristiques sociales de l'enfant aveugle sont les suivantes :

1. Les aveugles ont besoin de sentir leur valeur personnelle, qu'ils peuvent réussir et qu'ils sont appréciés dans la société comme toute personne normale. Il est accepté par le peuple et qu'il a un rôle. **(Abdul Rahman Ibrahim Hussein, 2003 ,59)**
2. L'aveugle a besoin de liberté pour sortir dans la société, choisir des amis et répondre à ses besoins comme il veut, quand il veut. **(Abdul Rahman Ibrahim Hussein, 2003 ,59)**
3. Il a besoin d'avoir confiance en lui-même, d'être indépendant et de pouvoir compter sur lui-même pour faire le travail qui le concerne, et il a aussi besoin de sentir qu'il est capable d'aider les autres.
4. Il a besoin de satisfaire ses penchants et de développer ses préparations selon les circonstances de son handicap.
5. Cela nécessite d'acquérir de saines habitudes de vie et des habiletés de vie quotidienne.

➤ Deuxièmement : Besoins éducatifs :

La recherche a indiqué un ensemble de besoins éducatifs qui doivent être pris en compte pour tous ceux qui s'occupent des aveugles, y compris les enseignants, les concepteurs de programmes et les chercheurs, et les suivants sont les plus importants de ces besoins :

1. La nécessité de maîtriser les compétences tactiles (telles que la lecture et l'écriture en braille), Les aveugles ont besoin d'apprendre à lire et à écrire d'une manière différente de l'apprentissage des voyants, et doivent également utiliser des techniques modernes qui dépendent du toucher, et maîtriser le traitement des choses et les distinguer par le toucher. **(M .Abdel Qader Sharif, 2012,174)**
2. La nécessité de maîtriser les compétences auditives, telles que distinguer divers sons et reconnaître leur signification, réaliser la différence entre les sons des lieux, des machines et des sons de la nature, connaître le lieu et la direction d'émission et également développer le sens de la musique auditive comme percevoir des mélodies et les tons et des airs.

3. Le besoin d'aides éducatives spéciales proportionnées aux circonstances de son handicap, car l'élève est considéré les personnes aveugles ont plus besoin d'aides pédagogiques que leurs pairs pour compenser la privation visuelle. et pour former une image sensorielle de nombreux concepts et phénomènes, qu'ils soient inclus dans le milieu environnant ou des programmes tels que des modèles - des enregistrements audio - des cartes de premier plan. (Fatima Mahmoud AL -Zayat , 2014 ,65)

4. La nécessité de développer la capacité d'imaginer à travers des histoires, des romans et des situations imaginaires certaines.

5. La nécessité d'entraîner et de développer les autres sens, afin de compenser la cécité de la vue, car les sens restants tels que l'ouïe, le toucher, le goût et l'odorat sont les canaux dont dépend l'aveugle pour percevoir et gérer l'environnement autour de lui.

6. Il a toujours besoin d'expériences directes en plus du langage verbal, en particulier d'expériences qu'il peut obtenir de ses autres sens comme l'ouïe et le toucher.

7. Il doit utiliser l'ordinateur dans l'enseignement, en utilisant des programmes de lecture d'écran ou en touchant à l'aide de la règle tactile.

1. Organiser les informations auditives :

Le processus d'organisation de l'information comprend la compréhension par l'élève de la signification de ce qui lui est dit. Le processus d'organisation de l'information auditive comprend les éléments suivants :

1.1. Fusionner les sons : ce que l'on entend par là, c'est que l'enfant combine des lettres ou des mots séparés pour former des mots ou des phrases significatifs.

1.2. Mémoire auditive : la mémoire auditive fait référence à la capacité de l'enfant à se souvenir de tout ce qu'il entend dans le même ordre dans lequel il a été mentionné. Cette compétence aide l'enfant aveugle à suivre des instructions et à mémoriser des listes.

1.3. La capacité d'identifier les liens manquants, tels que les lettres manquantes dans les mots et les phrases audibles.

2. L'assimilation du langage symbolique :

Le processus d'assimilation du langage symbolique comprend les éléments suivants :

a. Réception auditive : Cette capacité se manifeste par le développement verbal de l'enfant. Un enfant qui n'a pas cette capacité aura du mal à répondre aux questions liées au matériel

audio, et il n'aime généralement pas la conversation et a du mal à comprendre les livres parlés.

b. Cohérence auditive : Elle désigne la capacité à lier logiquement les mots entre eux, et sans cette compétence, les réponses de l'enfant aux questions sont inappropriées et illogiques.

C. Compréhension auditive : un terme qui fait référence à la capacité de développer également des capacités auditives et de réflexion.

2. Braille

Qu'est-ce que la langue Braille ? Et qui est son inventeur ?

Le braille est un système d'écriture écrit utilisé par les aveugles ou malvoyants par tactile. Le braille n'est pas une langue au sens propre du terme, mais plutôt une manière d'écrire qui facilite la lecture aussi bien pour les aveugles que pour les malvoyants.(**Asmaa Saad Eddine**, dernière mise a jour :09octobre 2016,10h 14)

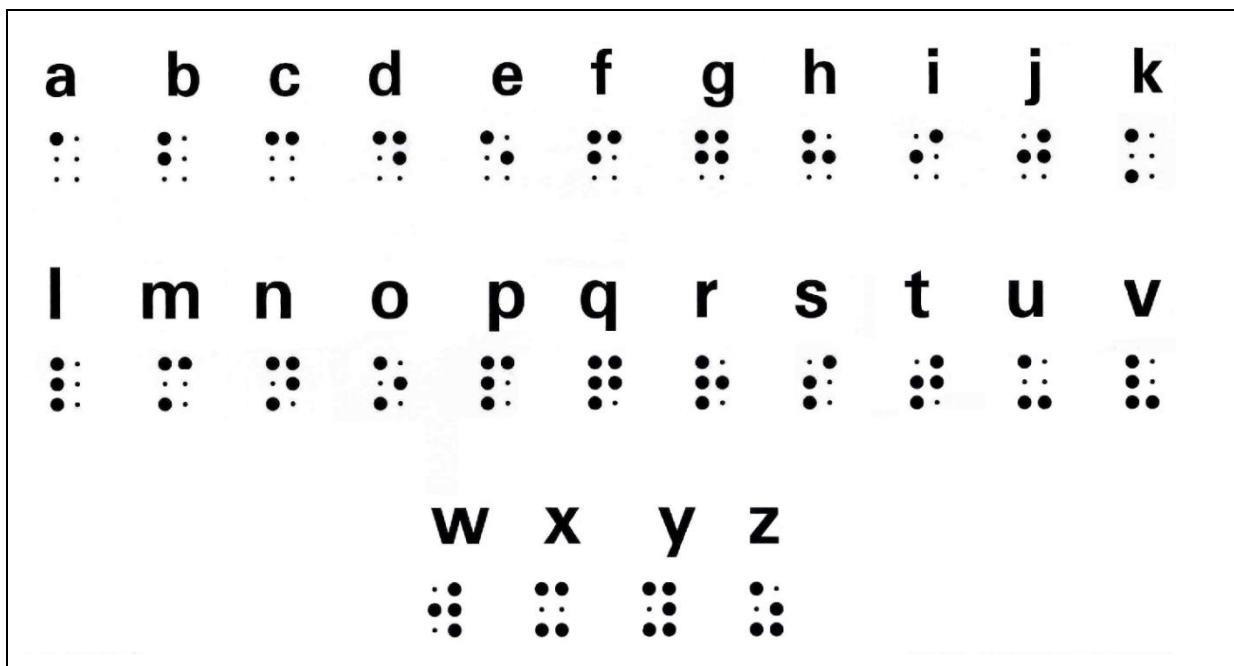


Figure 01 : Affiche les lettres de la langue Braille

La langue Braille est au service des utilisateurs dans la lecture grâce à son affichage des lettres sous une forme traditionnelle et proéminente. Il peut être écrit en braille avec un stylo ou d'autres outils tels que le braille portable pour prendre des notes, ou sur un ordinateur qui est imprimé de manière ornementale.

Le braille est un affichage de symboles alphanumériques utilisant six points tactiles pour représenter chaque lettre et chaque chiffre, y compris les symboles de la musique, des mathématiques et des sciences. Les personnes aveugles et malvoyantes utilisent le braille pour lire les mêmes livres et périodiques imprimés en caractères apparents, ce qui leur garantit l'accès aux informations importantes, gage de compétence, d'indépendance et d'égalité.

Le braille - comme expliqué à l'article 2 de la Convention relative aux droits des personnes handicapées - est un moyen de communication pour les personnes aveugles et est important dans les contextes de l'éducation, de la liberté d'expression et d'opinion, de l'accès à l'information et de l'accès aux communications écrites, et dans le cadre de l'inclusion sociale, comme indiqué aux articles 21 et 24 de la convention. **(Convention relative aux droits des personnes handicapées)**

- **Inventeur de la langue Braille**

L'inventeur de la langue braille est le français Louis Braille, qui a perdu la vue à la suite d'un accident d'enfance à l'âge de 15 ans (en 1824), ce qui l'a poussé à chercher à inventer la langue braille dans l'alphabet français pour l'aider à lire. . Louis Braille a également écrit la notation musicale, en 1829.

Lorsque chaque lettre de chaque mot est exprimée en braille, on parle de braille intégral. Certains livres pour jeunes enfants sont écrits en braille sous une forme intégrale. Cependant, de nombreux lecteurs adultes nouvellement aveugles préfèrent le braille intégral comme méthode utile en tant qu'objets personnels. **(Asma Saad Eddine. Référence susmentionnée)**

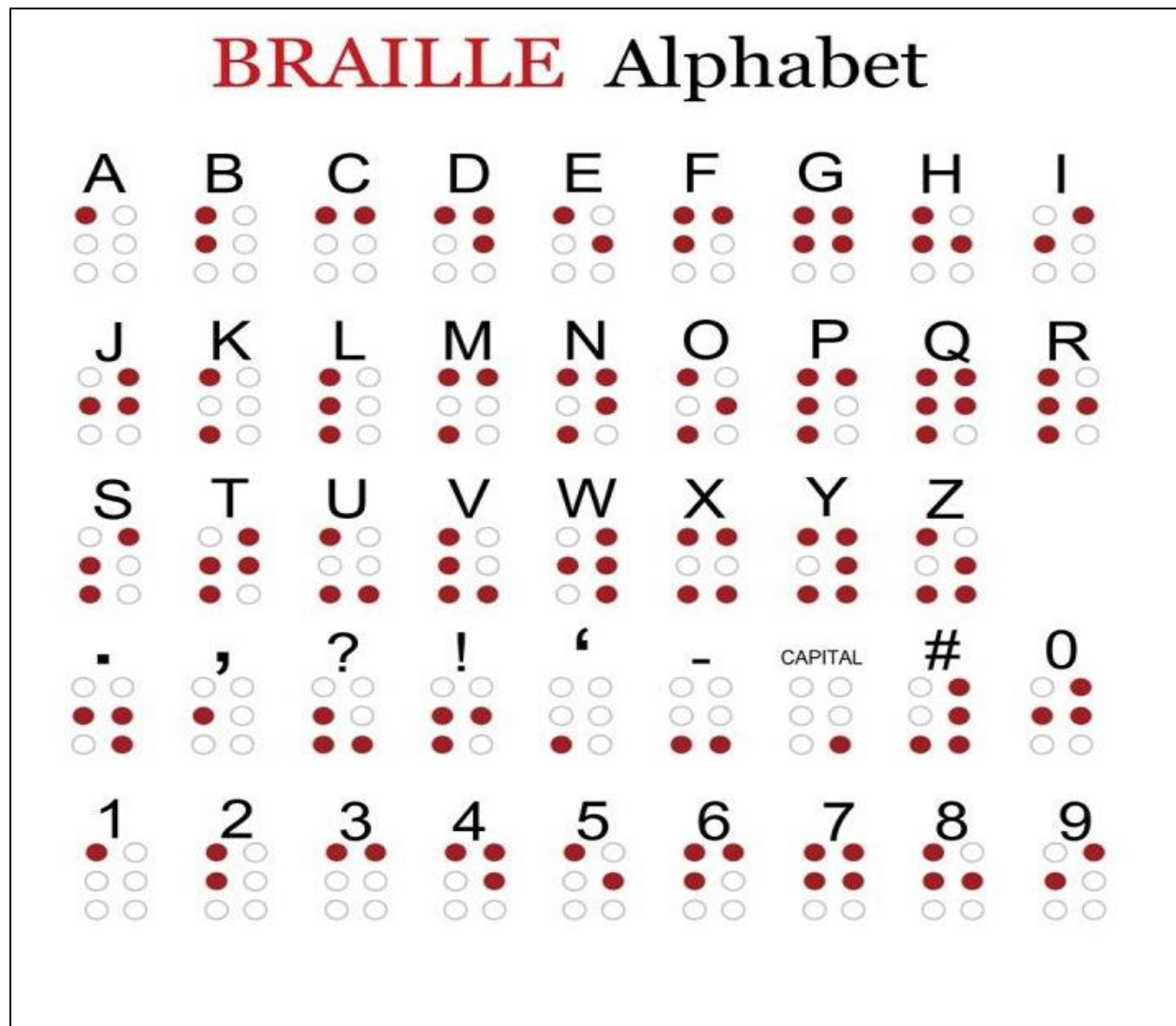


Figure 2 : affiche des lettres braille avec des chiffres

Ce système standard utilisé pour reproduire la plupart des livres et publications est connu sous le nom de braille contractuel. Dans ce système, des cellules individuelles ou en combinaison avec des cellules communes sont utilisées pour former une variété de mots entiers. Par exemple, en braille intégral, l'expression devient une exigence d'environ douze espaces de cellule.

Les bases du braille

La méthode Braille dépend d'un modèle de base appelé (cellule) et cette cellule se compose de tous les symboles des lettres et chiffres arabes et anglais, des signes diacritiques et des signes de ponctuation. **(Abdul Rahman Bin Abdelaziz AL-Fulaij .Principes du Braille)**

La cellule se compose de six points disposés en deux colonnes adjacentes :

1/ La colonne de gauche contient les points {1}, {2}, {3}.

2/ La colonne de droite a les points {4}, {5}, {6} comme sur la figure (A).

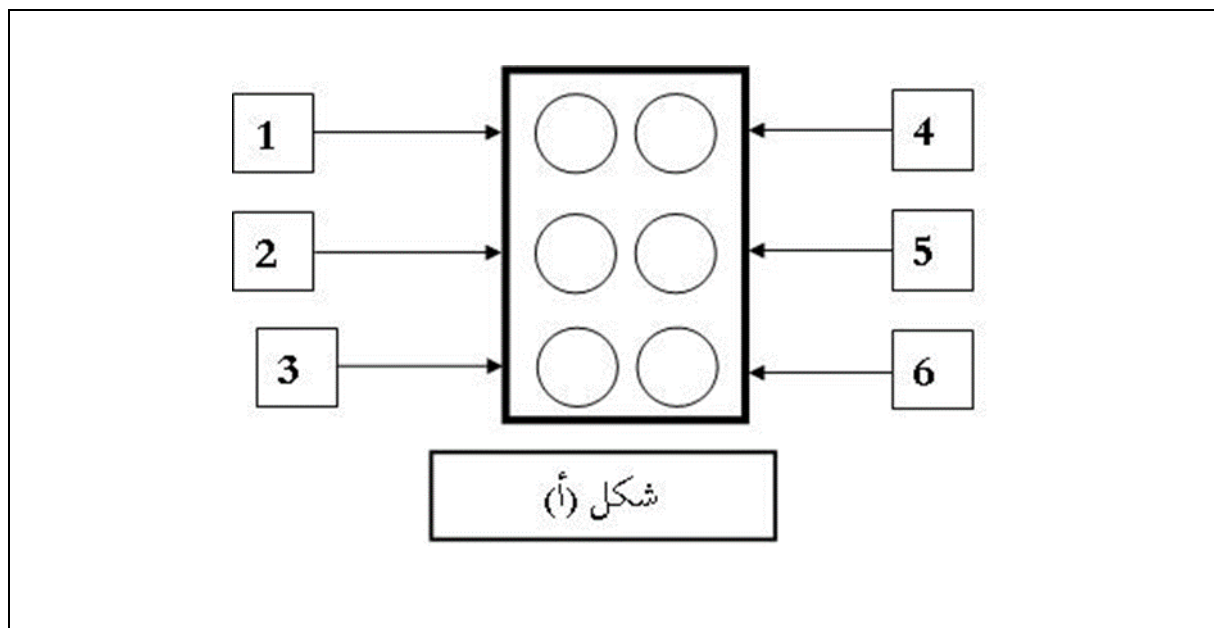


Figure 03 : Affiche de colonne des points de lettre braille

En Ecrivant

Vous écrivez le braille de deux manières :

Première méthode :

- **Tableau et stylo :**

Le tableau, la règle et le stylo sont utilisés pour le débutant dans l'apprentissage de l'écriture, et ils nécessitent un certain degré de concentration et de réflexion au début, ainsi que beaucoup de temps. Le braille s'écrit de droite à gauche.

Voici une ventilation de ses parties :

A. Planche :

Certains d'entre eux sont en bois ou en plastique et prennent une forme rectangulaire, et il y a des trous parallèles des deux côtés d'eux, dans lesquels les bases de la règle sont placées, et en haut de la plaque se trouve un fixateur pour papier.

B. Règle :

Il se compose de deux règles métalliques identiques qui s'ouvrent d'un côté et sur le côté qui touche le tableau, quatre lignes sont gravées d'un grand nombre d'une cellule Braille. La face supérieure de celle-ci contient le nombre de lignes et les mêmes cellules qui sont du côté qui touche la planche, mais ici elles sont creuses.

C. le stylo : le poinçon

Le stylo prend une forme spéciale ; Il a un manche en bois ou en plastique et une tête en forme de vis.

Deuxième méthode :

- **Machine :**

C'est plus facile et plus rapide que la première méthode, et la machine utilisée pour écrire en braille de fabrication américaine s'appelle (Perkins Braille). **Abdul Rahman Bin Abdelaziz AL-Fulaij .Principes du Braille)**

Il permet également une révision immédiate de ce qui est écrit, et sa façon d'écrire est comme lire de gauche à droite.

➤ Lorsque l'écriture est terminée, la roue du papier est tournée vers l'extérieur, puis le stabilisateur s'ouvre et le papier est retiré de la machine.



Figure 4 : montre la célèbre machine Perkins

3. L'apprentissage

Le terme « apprentissage » ne désigne pas en français l'activité d'apprendre en général. Il a gardé longtemps un sens restreint. Dérivé du mot « apprenti », il désignait seulement « le fait d'apprendre un métier manuel ou technique » **(Robert)**, par opposition à l'étude, c'est-à-dire à l'acquisition de connaissances désintéressées constituant une culture libérale. On trouve un autre sens, également limitatif, non plus quant à l'objet mais quant au degré de l'acquisition : l'apprentissage, c'est « les premières leçons, les premiers essais » **(Robert). 2010, pages 40 à 75)**

1. Développer certaines habiletés sensorielles pour les enfants malvoyants

➤ Premièrement : Développer le sens du toucher chez l'enfant aveugle

Le sens du toucher est important pour l'aveugle après l'ouïe, bien que chacun soit complémentaire de l'autre, mais il en dépend entièrement lorsque les sons sont coupés ou ne lui sont pas accessibles dans la mesure où il lui permet d'obtenir des informations importantes et nécessaires. L'information, et cela ne signifie pas que l'un des sens restants de l'aveugle a le même L'importance de l'autre n'est pas ainsi, mais l'importance est presque partagée parce qu'il emploie la plupart de ces sens en même temps pour compléter le processus de lier des relations et atteindre ce qu'il veut.

Le besoin de développer le sens du toucher des aveugles est devenu important et nécessaire dans la mesure où il existe des possibilités d'éduquer et d'éduquer les aveugles dans les

différents établissements d'enseignement et la tendance à les intégrer dans les écoles ordinaires.

Pour l'aveugle, le sens du toucher est considéré comme le médiateur qui lui permet de goûter la sensation de la beauté du monde extérieur, c'est aussi une source d'expériences acquises et un moyen de communication avec le monde extérieur. Les outils de recherche, de connaissance et de travail se rassemblent, et ont alors un impact fondamental sur sa vie culturelle, sociale et économique. Toucher les choses distingue la rugosité, la douceur, la dureté, la ductilité, la sécheresse, l'humidité, les angles, les courbes, l'acuité, la tendresse, le poulx et les vibrations, en plus du lien entre les tailles des choses, leurs formes et leurs dimensions spatiales.

Les séances les plus importantes concernant le développement du sens du toucher sont **(études et recherche. Référence sus mentionnée)**

❖ **Première session :**

- **Le but de la séance :** Développement des mouvements des doigts de l'enfant aveugle (motricité fine).
- **Durée de la séance :** 40 minutes.
- **Outils et méthodes utilisés :** Citrons, dattes, arachides, pois, haricots et lentilles, carottes, concombres, tomates, pêches, raisins et toutes autres céréales disponibles dans l'environnement.

Méthode et procédure :

1. Ces choses sont assemblées à sa portée, puis on lui demande de les toucher l'une après l'autre, et chaque fois qu'il touche une de ces choses, le dresseur lui dit que la chose qu'il touche est telle ou telle et donne quelques informations simplifiées à ce sujet, telles que : Ce que vous avez maintenant dans la main est un grain de concombre, qui est Un type de légume qui se mange frais après l'avoir bien lavé. Il est également utilisé pour faire des salades. Il est doux comme vous sentez-le, facile à manger et vous pouvez le goûter - et on lui donne l'occasion de le goûter.
2. Présentez les choses à l'enfant dans n'importe quelle position dans laquelle il est debout ou assis, en vous assurant que l'enfant se concentre et fait attention et qu'il entend ce qui lui est dit et qu'il n'y a rien pour le distraire, et aussi qu'il est en un état de confort et de réconfort, et il est motivé pour accepter ce qu'on lui dit et s'assure

également qu'il touche correctement les choses Vrai à chaque fois et identifie sa nature et ses caractéristiques.

3. Le processus d'identification des objets se poursuit par la répétition et l'accent mis sur certaines différences ou similitudes.
4. Vous pouvez faire des comparaisons entre seulement deux choses, comme les dattes et les haricots secs, pour vous rendre compte des différences entre eux en termes de taille, de forme générale, de goût, de composants du haricot, de sa douceur et de la texture de la surface, et même pour vous assurer que tout a sa propre texture.
5. L'enfant mange n'importe lequel des objets placés devant lui, puis dit au formateur après avoir touché et senti ce qu'est cet objet.
6. Essayez de séparer les légumes des fruits et de mettre chaque type avec son type.

Évaluation :

Le formateur présente à l'enfant une chose précise et demande le nom et la nature de cette chose et mentionne quelques informations simples à ce sujet et ses avantages et comment l'utiliser. Le formateur essaie de corriger les erreurs et de répéter l'exercice et de le répéter si nécessaire **(Etudes et recherche .développer certaines habiletés sensorielles pour les enfants déficients visuels. Dr : Muhammad Khudair-Dr.Ihab el Beblawi)**

Remarque :

Le formateur peut répéter d'autres exercices similaires à cette séance en changeant à chaque fois les outils et en fixant la cible pour s'assurer que les mouvements des doigts de l'enfant aveugle sont développés et qu'il acquiert une motricité fine.

❖ Deuxième séance :

- **Le but de la séance :** Développer les compétences de perception, de discrimination tactile et de distinction entre les formes, les tailles et les surfaces des objets.
- **Durée de la séance :** 40 minutes.
- **Outils et méthodes utilisés :** Morceaux de tissu, bois, mousse, carton, papier ordinaire, cuir, tapis, plastique, verre, fer, aluminium et tout type de matières premières disponibles dans l'environnement avec ronds, carrés, rectangulaires, triangulaires, pyramidaux, cylindriques, cubes et formes rectangulaires avec des surfaces lisses, rugueuses, plates, en zigzag et des tailles quelque peu grandes, moyennes et petites.

Méthode et procédure :

1. Mettez les choses ci-dessus à la portée de l'enfant.
2. Le formateur demande à l'enfant de prendre l'un des morceaux, que ce soit un morceau de tissu, et après l'avoir touché, il lui rappelle qu'il s'agit d'un type de tissu que vous utilisez dans la fabrication de vêtements, de tissus d'ameublement, de rideaux , etc., que le tissu est des types de texture en termes de rugueux, doux, douceur moyenne ou rugosité (laine -soie-coton-lin-artificiel) et les utilisations de chaque type, et que les pièces auxquelles il est sensible comprennent le rectangle, le carré, le rond, le triangle, le grand, le moyen et le petit.
3. Il prend une autre pièce, que ce soit du bois, par exemple, puis du plastique, de la mousse et du fer, et compare les touches de ces choses et leurs surfaces et formes : pyramidale - cylindrique - cube - cuboïde.
4. Le formateur lui tend d'autres morceaux de papier, de cuir et de tapis de formes différentes, et après les avoir examinés en termes de texture, il lui montre que leurs formes sont soit inégales (zigzag) soit plates (rond - carré - rectangulaire..).
5. Le formateur s'assure de la perception tactile de l'enfant et distingue les différentes formes, tailles et surfaces des objets.

Évaluation :

- Le formateur donne à l'enfant trois morceaux de bois, de cuir et de papier de formes et de tailles différentes et l'interroge sur la nature du matériau, la forme, la taille de la chose et certaines de ses utilisations.
- Le formateur demande à l'enfant de séparer chacun des sujets précédents séparément, puis essaie de séparer chacune des différentes formes séparément et essaie également de séparer chacun des volumes séparément.

Remarque :

Le formateur peut répéter d'autres exercices similaires à cette séance en changeant à chaque fois les outils et en fixant la cible afin de s'assurer qu'il développe les compétences de perception, de discrimination tactile et de distinction entre les formes, les tailles et les surfaces des objets.

❖ Troisième séance : (Etudes et recherche. référence susmentionnée)

- **L'objectif de la session** : Développer les compétences de perception de la relation entre les parties entre elles et la relation entre la partie et le tout.
- **Durée de la séance** : 40 minutes.
- **Outils et moyens** : Quelques jeux d'enfants comme la mariée, l'enfant, la voiture, l'ours, l'arbre et la maison (cubes).

Méthode et procédure :

1. L'enfant prend un jeu de jouets qui est à sa portée, que ce soit un jouet en forme d'homme, par exemple, et le formateur explique les parties du jeu : bras - tête - poitrine - ventre - jambe - œil - nez - bouche - cheveux - vêtements..
2. Chaque fois que l'entraîneur associe le membre du jeu avec le membre de l'enfant, en disant : c'est la tête du jeu, alors où est ta tête ?
3. Le formateur explique à l'enfant la fonction de chaque membre du corps de l'enfant et la relation entre chaque membre et l'autre membre, ainsi que la relation entre un membre et le corps humain dans son ensemble. Par exemple, la bouche est le moyen par laquelle le corps mange et boit Le corps ne peut grandir et grandir que s'il mange et boit par la bouche, ainsi que la bouche La tête et la tête ont une partie du corps, et ainsi de suite avec le reste des organes du corps en termes de leurs fonctions et de leur relation avec d'autres parties et leur relation avec le corps dans son ensemble.
4. Le formateur s'occupe d'un autre jeu, que ce soit la voiture et explique à l'enfant qu'elle comporte des composants et des pièces telles que la carrosserie de la voiture, les phares, les pneus, le volant, la machine de la voiture, la batterie... et que chaque pièce est importante. Si cette partie tombe en panne, la voiture tombe en panne et le formateur peut emmener l'enfant dans une vraie voiture Après avoir tâté la petite voiture et examiné avec ses mains les parties importantes mentionnées par l'entraîneur et la fonction de chaque partie dans un schéma simplifié façon.
5. Le formateur s'assure que l'enfant comprend la relation entre les parties entre elles et la relation entre la partie et le tout.

Observation :

Le formateur peut répéter d'autres exercices similaires à cette session et similaires à celle-ci, en changeant les outils à chaque fois et en fixant l'objectif afin d'assurer le développement des compétences de perception de la relation entre les parties entre elles et la relation entre la partie et le tout.

❖ Quatrième séance :

- **Le but de la séance :** Développer les compétences de perception du contenu du lieu par le toucher, que ce soit avec la main ou avec le pied, ainsi que la distinction entre les contenus fixes et mobiles
- **Durée de la séance :** 40 minutes.
- **Moyens et outils :** Le contenu de la pièce dans laquelle il vit, comme les chaises, les tables, l'armoire, le lit de couchage, les étagères, les murs et le reste du mobilier - le contenu de la salle de classe des portes, fenêtres, sièges et tables - bibliothèques, étagères à outils , les appareils électroménagers et le tableau noir - le contenu de la cuisine tel que les ustensiles de cuisine, la cuisinière, le réfrigérateur, les ustensiles de cuisine et la nourriture existante.

Méthode et procédure :

1. Le formateur aide l'enfant aveugle à identifier par lui-même le contenu de la classe et lui donne la possibilité de se déplacer librement sous observation et direction du côté du formateur. L'enfant touche la fenêtre, la sent, connaît ses composants, comment ouvrir et fermer, et l'emplacement de la fenêtre par rapport au siège sur lequel l'enfant est assis, ainsi que le cas avec la porte privée Dans la classe et comment l'ouvrir et la fermer et la placer par rapport à la place de l'enfant , cela l'aide également à identifier les sièges de la classe pour les enfants et à les sentir et à connaître leur nombre et leur mode d'organisation et comment passer entre eux et l'emplacement de chaque enfant par rapport à l'autre, ainsi que le cas avec le tables, y compris la table et la chaise de l'entraîneur et ce qui se trouve dans la pièce à partir d'armoires et d'étagères pour les outils, ainsi que les appareils et les outils et leurs emplacements
2. Le formateur ordonne au tuteur de l'enfant de l'aider à identifier le contenu de la pièce dans laquelle il vit dans sa maison, et ce qu'elle comprend de fenêtres, portes, literie et ce qui s'y trouve comme oreillers, draps, etc. Il lui présente également au reste du mobilier de la pièce et comment le placer et comment y accéder et l'utiliser facilement afin qu'il évite tout obstacle lors de ses déplacements dans la pièce, ainsi que lui apprendre à faire la distinction à pied entre les tapis, les moquettes, le linoléum, tuiles ou bois et autres.
3. Le formateur oriente la mère de l'enfant sur l'importance de l'aider à identifier le contenu de la cuisine de la maison à partir de la cuisinière à gaz et sa place par rapport à l'espace de la cuisine, ce qui peut être un point de référence pour l'enfant aveugle pour l'aider dans le processus de orientation et mouvement à l'intérieur de la cuisine

sans avoir besoin de toucher toutes les choses existantes, ainsi que le réfrigérateur, les armoires, les étagères à ustensiles et les outils Nourriture et essayer de toucher les ustensiles et de les différencier en termes de taille, de type, de largeur, de forme extérieure et de méthode d'utilisation, tels que des casseroles, des assiettes, des plateaux, des tasses, des carafes, des cuillères, des couteaux, etc., ainsi que des appareils existants tels que des mélangeurs, des broyeurs, des presse-agrumes, etc. Certains d'entre eux sont par le toucher et d'autres par l'odorat. Il connaît également l'emplacement de l'évier de la cuisine et la source d'eau et comment l'utiliser. La mère peut apprendre à l'enfant à l'aider dans la cuisine en apportant des oignons de sa place ainsi que l'ail et les éplucher. Il peut l'aider à préparer les légumes pour la cuisson en les lavant dans l'évier de la cuisine quand il est à sa portée, ainsi qu'il peut éplucher des pois ou des haricots verts, et aussi lui donner des conserves d'huile ou de ghee, aidez-la à préparer des ustensiles de cuisine tels que des assiettes, des cuillères et des plateaux, apportez-lui du pain de chez lui, préparez les légumes à partir desquels la salade est faite en les lavant et en les plaçant dans la passoire, en plaçant le récipient dans lequel elle travaille , et nettoyez le sol de la cuisine et mettez les déchets dans le panier après avoir connu son emplacement.

Évaluation

1. La mère demande à son enfant d'aller au lit et de lui mentionner les composants des objets posés dessus.
2. Vous lui demandez d'apporter une certaine robe de l'armoire tout en maintenant l'ordre de ranger les vêtements dans l'armoire.
3. La mère demande à son enfant de séparer les légumes des fruits qu'elle a achetés au marché et placés dans un panier.
4. Le formateur demande à l'enfant de fermer ou d'ouvrir la fenêtre ou de fermer et d'ouvrir la porte.
5. L'entraîneur demande à l'enfant d'apporter son sac au-dessus de la table du professeur tout en l'observant pendant qu'il se déplace.

Observation :

L'entraîneur ou la mère peut répéter d'autres exercices similaires à cette séance et dans le même schéma, en tenant compte de changer les outils à chaque fois et de fixer l'objectif de la séance afin d'assurer le développement des compétences de perception du contenu du lieu par le toucher et en distinguant les différents contenus du lieu, qu'ils soient fixes ou qu'ils puissent le déplacer.

❖ Cinquième séance :(étude et recherche. référence susmentionnée.)

- **Le but de la séance :** Développer le sens du toucher en distinguant les objets tactiles de températures et de froideurs différentes.
- **Durée de la séance :** 40 minutes.
- **Outils et moyens :** Gobelets en verre, métal, céramique et plastique avec et sans mains - eau à température normale - eau tiède - eau chaude - eau très chaude - eau froide - eau très froide - glaçons.

Méthode et procédure :

1. Le formateur aide l'enfant à identifier les types de tasses à sa portée, à les toucher, à les sentir et à connaître la nature de la tasse en fonction du matériau qui la compose, ainsi que le degré de conduction de la chaleur et du froid pour chacune tasse séparément.
2. L'entraîneur aide l'enfant à reconnaître la température de l'eau chaque fois que l'entraîneur la lui présente, comme s'il lui présentait une tasse en verre avec de l'eau à température normale, puis de l'eau tiède et très chaude, puis de l'eau froide, puis eau très froide.
3. Puis quelques morceaux de glace, et à chaque fois l'enfant sent l'eau avec sa main de l'extérieur et de l'intérieur de la tasse, sauf s'il fait très chaud, alors il touche la tasse de l'extérieur pour ne pas lui faire de mal.
4. Le formateur répète ces mêmes tentatives avec une tasse en métal, en porcelaine ou en plastique, et chaque fois l'enfant sent l'eau et la tasse et compare les tactiles dans chaque cas.
5. L'entraîneur aide l'enfant à faire la distinction entre une tasse vide sèche, une tasse remplie d'eau et une tasse vide, mais elle est mouillée, et chaque fois qu'il se rend compte de la nature de la tasse, de son poids et de la façon dont elle est mangée.

Évaluation :

1. Le formateur demande à l'enfant aveugle d'apporter un gobelet en plastique dans sa main droite et un gobelet en métal dans sa main gauche.
2. L'entraîneur demande à l'enfant de mettre un glaçon dans le gobelet en plastique et de mettre de l'eau chaude dans le gobelet en métal.
3. L'entraîneur demande à l'enfant de mettre des morceaux de glace dans la tasse en métal et lui demande de la sécher complètement de l'extérieur, puis de la laisser pendant une courte période de temps, puis de sentir la tasse de l'extérieur et de lui

demander ce qu'il a trouvé sur la paroi de la tasse et lui explique en quelques mots comment ces gouttes se sont formées après avoir séché la tasse.

4. Il répète cela et chaque fois il mentionne ses observations en raison de sa sensibilité aux tasses et à l'eau qu'elles contiennent.

Observation :

Le formateur peut répéter d'autres exercices similaires à cette séance et dans le même schéma en changeant à chaque fois certains outils ainsi que les matériaux, comme utiliser de l'huile, du jus ou du lait, afin d'assurer le développement du sens du toucher en distinguant tactiles de différentes températures et froideurs.

➤ Deuxièmement - Entraîner le sens de l'ouïe de l'enfant aveugle

Étant donné que la formation d'un enfant aveugle à développer des compétences d'écoute est nécessaire et importante, et de ce point de vue, les éducateurs et les parents peuvent suivre de nombreuses façons d'y parvenir, notamment :

- Attirer l'attention de l'enfant sur ce qui peut être entendu d'une manière intéressante et agréable.
- Utiliser la stratégie de narration, puis demander à l'enfant de répéter ce qu'il a entendu et d'essayer de le résumer et d'extraire les idées principales de l'histoire.
- Écoutez les bandes enregistrées et commentez-les.
- Essayer de se débarrasser des distractions et du manque de concentration en ne prolongeant pas le temps d'écoute et en le faisant à des intervalles appropriés.
- Encouragez l'enfant à écouter et à le renforcer.
- D'autres personnes peuvent être utilisées pour l'entraînement vocal.
- Que le processus d'apprentissage se déroule dans une atmosphère de calme, de sécurité et d'organisation.
- Concentrer l'attention sur les points importants et donner suffisamment de temps pour les assimiler.
- Former l'enfant au processus de communication organisée, en particulier avec les autres, comme savoir quand écouter, quand parler ou répondre, etc.

Lors de la planification de programmes d'entraînement audio pour développer le sens de l'ouïe chez l'enfant aveugle, cette planification doit être effectuée selon les niveaux suivants.

Les chercheurs proposent quelques exemples de séances au cours desquelles l'ouïe de l'enfant aveugle peut être développée au stade préscolaire, et que les éducateurs peuvent planifier de la même manière que d'autres séances dans lesquelles les moyens, les outils, la méthode et les procédures varient, avec la stabilité de les objectifs atteints par ces sessions. Exemples de ces sessions :

❖ **Première session :**

- L'objectif de la séance : Entraînement pour développer l'habileté à distinguer les sons
- **Durée de la séance :** 40 minutes.
- **Moyens et outils :**

Un appareil d'enregistrement - un certain nombre de bandes sur lesquelles les sons d'animaux et d'oiseaux sont enregistrés, et les sons de certains moyens de transport. et d'autres

Méthode et procédure :

- (1) Le formateur présente à l'enfant aveugle un ensemble de sons mélangés et émis en même temps, tels que le son d'un être humain, le son d'un animal, le son d'une machine, le son d'oiseaux et le bruit de pierres qui tombent, et lui demande de faire la distinction entre ces sons.
- (2) Le formateur présente à l'enfant aveugle un certain nombre de voix de personnes qu'il connaît et lui demande de distinguer ces voix. (**étude et recherche .référence susmentionnée**)
- (3) Le formateur présente à l'enfant aveugle un ensemble de sons de machines, d'appareils et d'équipements, tels que le son d'une voiture, puis le son d'un avion, puis le son d'un instrument de musique, puis le son d'une machine dans une usine, et lui demande de faire la distinction entre ces sons.

Évaluation :

- (1) Le formateur présente à l'enfant aveugle un certain nombre de sons différents dans un ordre spécifique et lui demande de les identifier en fonction de son ouïe ; Il dit : "J'ai entendu la voix d'un humain, puis j'ai entendu la voix d'un chat, puis j'ai entendu une voiture... etc."
- (2) L'entraîneur demande à l'enfant aveugle d'écouter les voix de certains de ses camarades de classe dans un ordre spécifique, puis l'entraîneur lui demande d'organiser ces voix en fonction de son audition de leurs voix, car il dit que j'ai entendu la voix de Majid, puis La voix de Fahd, puis la voix de Faisal...etc.

- (3) Le formateur emmène l'enfant aveugle dans la rue pour écouter un certain nombre de sons différents de certaines machines, et lui demande de les identifier dans l'ordre dans lequel il les a entendus et selon ce qu'il les a entendus, comme il dit, "J'ai entendu le bruit d'une voiture, puis le bruit d'un avion, puis le son du sifflet de l'agent de la circulation... etc."

❖ **Deuxième séance :**

- **Le but de la séance :** percevoir et analyser les sons
- **Durée de la séance :** 40 minutes.
- **Moyens et outils :** un appareil d'enregistrement

Méthode et procédures :

- (1) Le formateur se concentre sur la formation de l'enfant aveugle à bien écouter, écouter correctement et faire attention à ce qui est dit, afin qu'il puisse percevoir les sons qu'il entend puis les analyser, et les opérations ultérieures.
- (2) L'entraîneur aide l'enfant aveugle à se concentrer sur les sons liés à la situation, qui sont importants pour identifier et lier les relations, ainsi qu'à négliger et ignorer les voix qui n'ont rien à voir avec la situation ou qui ne conduisent pas à la formation de relations importantes qui l'aident à comprendre les aspects de la situation.
- (3) Le formateur aide l'enfant aveugle à identifier la source de chaque son, et l'aide également à connaître la relation entre chacune des directions sonores et sa distance et à déterminer le vide ou l'encombrement, et le lien entre tous ces éléments, qui résultent souvent de la localisation précise des sources des sons.
- (4) L'entraîneur aide l'enfant aveugle à développer la capacité d'être attentif à ce qui est dit ou à ce qui se passe et aux sons qui en résultent.

Évaluation :

- (1) Le formateur raconte une histoire à l'enfant aveugle et lui demande de raconter les événements tels qu'il les a entendus à nouveau pour s'assurer qu'il est capable d'être attentif.
- (5) L'entraîneur demande aux élèves de la classe de se parler en même temps, tout en parlant avec l'un des élèves, et demande à l'élève de se concentrer avec lui sans prêter attention aux autres sons, puis lui demande de répéter la conversation qui a eu lieu entre eux. (**étude et recherche .référence susmentionnée**)

(2)

❖ Troisième séance :

- **L'objectif de la séance :** Entraînement pour développer l'habileté à déterminer la direction du son
- **Durée de la séance :** 40 minutes.
- **Moyens et outils :** Un appareil d'enregistrement - des sons émis par le formateur - des pièces de monnaie ou un morceau de fer et autres.

Méthode et procédures :

- (1) Le formateur présente à l'enfant aveugle un ensemble de stimuli sonores provenant de différentes directions, tels qu'un son extérieur à la pièce - un son à l'intérieur de la pièce - un son provenant de l'étage supérieur - un son provenant du nord - un son provenant du ouest.
- (2) Le formateur entraîne l'enfant aveugle à déterminer la direction d'où provient le son, et il convient de noter qu'il est important et frappant avant d'entraîner l'enfant aveugle à déterminer la direction du son pour être pleinement conscient de l'espace concepts et leurs applications à la réalité tels que haut-bas-sous-au-dessus-est-ouest-nord-sud, ainsi qu'une formation sur la façon de les identifier.

Évaluation :

- (1) Le formateur appelle l'enfant aveugle sous plusieurs angles à l'intérieur et à l'extérieur de la classe et lui demande d'identifier la source du son.
- (2) Le formateur émet des sons provenant de différentes directions et demande à l'enfant aveugle de déterminer la direction de chaque son séparément.
- (3) L'entraîneur jette une pièce de monnaie sur le sol de la salle et demande à l'enfant aveugle de la localiser, d'essayer de la chercher et de la ramasser.

❖ Quatrième séance :

- **L'objectif de la séance :** s'entraîner à développer la capacité de déterminer la distance d'où provient le son
- **Durée de la séance :** 40 minutes.
- **Moyens et outils :** Un appareil d'enregistrement - la vraie voix de l'entraîneur et des amis.

Méthode et procédures :

- (1) Le formateur entraîne l'enfant aveugle à déterminer la distance à partir de laquelle le son est émis en présentant des stimuli auditifs émanant de différentes distances et s'entraîne à distinguer selon le degré de sa distance, comme il l'exprime en disant que la voix de Fahd est plus proche de celle de Majed, et la voix de Khaled est plus loin que celle de Majid. . Etc.
- (2) Le formateur entraîne l'enfant aveugle à déterminer la dimension spatiale du son en estimant la distance dans une unité de mesure appropriée, comme dire le bruit d'une voiture à une distance d'environ dix mètres et le bruit d'un oiseau à une distance d'environ cinq mètres. . Etc.
- (3) À un stade avancé de la formation, le formateur acquiert la capacité de déterminer la distance d'où provient le son en distinguant l'écho des sons des voitures, des piétons et des animaux, ainsi qu'en identifiant les obstacles tels que les bâtiments, les murs, lieux larges ou ouverts, lieux fermés ou étroits, lieux hauts et lieux bas. . Etc.

Évaluation :

- (1) Le formateur demande à l'enfant aveugle de se tenir à différentes distances devant un mur qui émet un son fort et détermine à chaque fois approximativement la distance entre lui et ce mur.
- (2) Le formateur escorte l'enfant aveugle dans un certain nombre de pièces de tailles différentes, émet des sons à l'intérieur et demande à l'enfant de déterminer si la pièce dans laquelle il se trouve est étroite ou spacieuse, et ainsi de suite.
- (3) L'entraîneur demande aux élèves de la classe de se tenir à une certaine distance de leur collègue, et chacun d'eux émet un son séparément, et leur collègue doit déterminer la distance entre lui et la source de ce son. **(étude et recherche .référence susmentionnée)**

❖ Cinquième séance :

- **L'objectif de la session :** Formation pour développer la capacité de trouver des voix et d'identifier leur nature.
- **Durée de la séance :** 40 minutes.
- **Moyens et outils :** Un appareil à cassette - vivre une expérience réelle au cours de laquelle l'enfant aveugle écoute un certain nombre de sons.

Méthode et procédures :

- (1) Le formateur entraîne l'enfant aveugle à découvrir l'identité des lieux dans lesquels il se promène en écoutant leurs sons distinctifs : comme le bruit des cailloux sous ses pieds lorsqu'il marche dans la rue, ou le bruit de l'eau qui coule dans la rivière en marchant à côté de lui. . Etc. .
- (2) Le formateur expose l'enfant aveugle à différents types de sons diffusés dans l'environnement, tels que : le bruit de gouttes d'eau tombant du robinet, le bruit de chutes de pierres et le bruit de certains phénomènes naturels tels que le tonnerre, la pluie et le vent et lui demande de les identifier.

Évaluation :

- (1) Le formateur emmène l'enfant aveugle dans une rue dépourvue de voitures et lui demande de lui dire les sons les plus clairs qu'il entend sur son chemin, tels que le gazouillis des grenouilles, les sons des oiseaux sur les arbres et les bruits de l'eau courante. .
- (2) Le formateur émet des sons à l'intérieur de la pièce et demande à l'enfant aveugle d'identifier son identité, comme le bruit d'applaudissements sur la chaise, le bruit de déplacement de la table, le bruit de papier déchiré... etc.

➤ Troisièmement : Développer l'odorat chez l'enfant aveugle

L'universitaire **aveugle Helen Keeler** a mentionné que grâce à son odorat, elle était capable de discerner les endroits qu'elle parcourait et de percevoir si l'endroit à proximité était un cabinet médical, ou un magasin vendant des parfums ou des chaussures, ou un magasin vendant des produits alimentaires, ou une usine et qu'elle était consciente qu'elle s'approchait de sa maison lorsque les brises de l'air lui apportaient l'odeur de café émanant du café voisin, alors elle s'est dirigée dans la bonne direction pour entrer dans la maison.

Le chercheur propose quelques exemples de séances à travers lesquelles l'odorat de l'enfant aveugle peut être développé au stade préscolaire, et que les éducateurs peuvent planifier de la même manière que d'autres séances qui varient en moyens, outils, méthode et procédures, avec la stabilité de la objectifs atteints par ces sessions, notamment :

❖ Première session

- **Le but de la séance** : Faire distinguer à l'enfant aveugle les odeurs distinctives de la cuisine.

- **Durée de la séance** : 40 minutes.
- **Outils et moyens** : Une bouteille contenant du vinaigre - de l'eau de rose - du ghee - de l'huile - des oignons - de l'ail - du thé - du café - des épices et des épices - quelques plats aux odeurs distinctives.

Méthode et procédures :

- (1) Le formateur - qu'il s'agisse de la mère ou de la personne qui effectue la formation - présente les choses précédentes et autres à l'enfant aveugle, en tenant compte de lui donner des informations simplifiées sur chacun de ces éléments avant, pendant et après le processus de flairage que l'enfant aveugle accomplit, comme lui offrir du café et lui rappeler qu'il Une boisson chaude est préparée en faisant bouillir de l'eau avec du café et en ajoutant du sucre à la demande, et c'est l'une des plantes cultivées.
- (2) Le dresseur présente par exemple à l'enfant des épices et lui dit qu'elles sont ajoutées aux aliments lors de la cuisson pour leur donner un bon goût et une bonne odeur. C'est aussi une des plantes que l'on cultive, et compare son odeur à celle café.
- (3) Le formateur présente à l'enfant aveugle un pot contenant une sorte de nourriture immédiatement après l'avoir fait cuire - que ce soit du chou, par exemple, et lui dit que ce sont des feuilles de chou et qu'il contient du riz avec d'autres ajouts, qui bien sûr a un odeur distinctive. Un autre type d'aliment, comme les œufs au plat ou le poisson, les odeurs, les odeurs et les goûts, compare les deux types, et ainsi de suite.
- (4) Le formateur répète cette activité avec d'autres types d'aliments et d'aliments aux odeurs distinctives.

Évaluation :

- (1) Le formateur met à la portée de l'enfant aveugle un ensemble de boîtes et de bouteilles contenant des aliments tels que du ghee, du thé, du vinaigre, de l'eau de rose et autres, et lui demande d'en retirer un certain type après qu'il l'a senti.
- (2) Le formateur donne à l'enfant un type d'aliment récemment cuisiné et lui demande de mentionner le nom de cet aliment et de quoi il est fait. (**étude et recherche .référence susmentionnée**)

Remarque :

Le formateur peut répéter d'autres exercices similaires à cette séance et dans le même schéma en changeant les matières premières, les matériaux et les types d'aliments, cuits ou non, afin d'assurer le développement de l'odorat chez l'enfant aveugle.

❖ Deuxième séance :¹

- **Le but de la séance** : Apprendre à connaître certains lieux en distinguant leur odeur particulière.
- **Durée de la session** : ouverte.
- **Outils et moyens** : Visite de terrain dans certains lieux tels que la pharmacie - la boulangerie - la poissonnerie - l'épicerie - un jardin fleuri, arboré et rosier - un restaurant - une station-service.

Méthode et procédures :

- (1) L'entraîneur emmène l'enfant aveugle à l'un des endroits qui dégage une odeur particulière, que ce soit l'informateur, par exemple. L'entraîneur dirige l'enfant vers l'odeur distinctive émise par lui, qui est l'odeur du pain. , et que cet endroit est l'endroit où l'on prépare le pain fait de grains après les avoir broyés en farine puis les avoir pétris avec de l'eau. Il se transforme en pâte, puis le coupe en petits morceaux et l'expose au feu, ainsi il se transforme en ce délicieux le pain que vous sentez maintenant L'éducateur peut proposer à l'enfant du pain frais pour le sentir, le goûter et découvrir ses différents types.
- (2) Le formateur amène l'enfant aveugle à la station-service qui approvisionne les voitures en différents types de carburant, et là l'enfant distinguera l'odeur âcre qui émane de la station. Il est extrait du pétrole qui est extrait du sol puis refabriquée en raffineries de pétrole.

Évaluation :

Après un tour de visites faites par l'enfant aveugle dans des endroits caractérisés par leur odeur, et au retour, le carrosse interroge l'enfant chaque fois qu'il passe devant un endroit sur cet endroit d'où émane cette odeur. **(Étude et recherche .référence susmentionnée)**

Remarque :

Le formateur peut visiter d'autres lieux que celui visité dans cette séance, en l'expliquant à chaque fois à l'enfant.

❖ Troisième séance :²

- **Le but de la séance** : que l'enfant aveugle soit capable de faire la distinction entre les aliments utilisables et les aliments avariés.

¹ *Études et recherches. Référence susmentionnée.*

² *Études et recherches. Référence susmentionnée.*

- **Durée de la séance** : 40 minutes.
- **Moyens et outils** : Les types de bons aliments qui sont utilisables et les autres types du même aliment sont mauvais.

Méthode et procédures :

- (1) Le formateur prépare certains types d'aliments frais bons et utilisables, et d'autres du même type mais qui sont pourris et inutilisables, tels que : tomates fraîches, tomates odorantes - poisson frais sans cuisson, poisson pourri - viande fraîche sans cuisine, viande avariée - œufs frais sans Cuisson, œufs pourris - quelques bons plats cuisinés frais, mêmes articles mais pourris inutilisables.
- (2) Le formateur présente un type de matière fraîche à l'enfant et lui demande de distinguer son odeur, puis de le goûter, puis lui présente le même type, mais le mauvais, il lui demande également de distinguer son odeur également, puis compare les deux odeurs et lui explique que la bonne nourriture fraîche est utile et acceptée. Quant à la nourriture avariée Elle est nocive et auto-réparatrice.
- (3) Le formateur répète le même exercice un certain nombre de fois en utilisant différentes couleurs de bons et de mauvais aliments, et chaque fois il lui montre les avantages d'une bonne nourriture et les méfaits d'une mauvaise nourriture.

Évaluation :

Le formateur évalue l'enfant en présentant certains types de bons et de mauvais aliments et demande à l'enfant de les distinguer. (**Étude et recherche .référence susmentionnée**)

Remarque :

L'entraîneur peut répéter cette séance avec d'autres types d'aliments qu'il ne lui a pas appris pendant la séance.

➤ **Quatrième : Développer le sens du goût chez l'enfant aveugle**

Le sens du goût est étroitement lié à l'odorat, mais dans la plupart des cas il y est lié dans une large mesure. Par exemple, lorsque le voyant sent un morceau de fromage qui sent bon, il accepte de le goûter. s'assurer de la qualité de ce genre de bonne odeur ; Par conséquent, le sens du goût a un effet efficace en fournissant à l'individu des informations sur certaines substances et leur nature, qu'il s'agisse d'aliments ou de boissons, où l'individu détermine ses goûts à travers les mamelons de la langue, et les aveugles et les voyants participent à cela pour aidez-le à faire la distinction entre ces substances et à déterminer leur nature et leur

qualité lorsqu'elles sont similaires dans leurs couleurs et leurs formes ou leur odeur, car de nombreuses substances sont très similaires extérieurement dans la forme, la couleur et l'odeur, alors que leurs goûts diffèrent

Les chercheurs proposent quelques exemples de séances par lesquelles le sens du goût de l'enfant aveugle peut être développé au stade préscolaire, et que les éducateurs peuvent planifier de la même manière que d'autres séances dans lesquelles les moyens, les outils, la méthode et les procédures varient, avec la stabilité des objectifs atteints par ces sessions. Exemples de ces sessions :

❖ **Première session :**

- **L'objectif de la séance :** pour l'enfant aveugle de distinguer les goûts sucré, amer et aigre des aliments, aliments et matières.
- **Durée de la séance :** 40 minutes.
- **Moyens et outils :** Sucre - miel - sirop de sucre - dattes - jus de citron - pamplemousse - melon amer ou substance amère des parfumeries.

Méthode et procédures :

- (1) Le formateur attire l'attention de l'enfant aveugle sur le fait de ne rien goûter avant de s'être assuré que ce n'est pas nocif ou valable dans tout ce qu'il goûte, car cela est considéré comme un danger pour la santé ainsi que pour la vie de l'individu.
- (2) Le formateur présente à l'enfant aveugle une cuillère de miel sans mentionner son nom et lui demande de goûter et lui dit que cela s'appelle du miel et lui donne des informations sur la nature et les types de miel, comment l'obtenir et ses bienfaits, ainsi que en plus de lui dire que cela a un goût sucré, ainsi que le formateur le fait avec du sucre, du sirop sucré et des dates ce qu'il a fait avec du miel en fournissant L'enfant aveugle a des informations à leur sujet et qu'ils ont tous un goût sucré et il existe de nombreux matériaux qui goûtent le même.

Évaluation :

Le formateur présente à l'enfant aveugle une cuillerée de vinaigre sans mentionner le nom de cette substance et quel est son goût, et discute avec lui des usages du vinaigre, comment l'obtenir et ses bienfaits. (**Étude et recherche .référence susmentionnée**)

- (1) Le formateur présente à l'enfant aveugle un peu de sucre sans mentionner son nom et lui demande de le goûter, puis lui demande le nom de cette substance et quel est son

goût, et en discute dans les usages du sucre et comment le consommer. l'obtenir et ses avantages.

- (2) Le formateur présente à l'enfant un ensemble de matières et d'aliments de goûts différents sans mentionner leurs noms et lui demande de classer ces matières en groupes selon leurs goûts (sucré - amer - et acide) après avoir mentionné le nom de chaque substance, ses usages, sa nature, comment se le procurer et ses bienfaits.
- (étude et recherche .référence susmentionnée)**

Observation :

Le formateur peut répéter d'autres exercices similaires à cette séance et dans le même schéma en changeant à chaque fois les matériaux et aussi changer l'ordre de présentation de ces matériaux à chaque fois en les catégorisant selon leurs goûts afin de s'assurer que l'enfant aveugle puisse distinguer entre des matériaux aux goûts différents.

❖ Deuxième séance :

- **L'objectif de la séance :** pour l'enfant aveugle de distinguer le goût du salé, du sucré et du moins salé.
- **Durée de la séance :** 40 minutes
- **Moyens et outils :** Certains matériaux comme le sel de table - l'eau de mer (sel) - l'eau douce - le poisson salé - une sorte de fromage à faible teneur en sel.

Méthode et procédures :

- (1) Le formateur présente à l'enfant aveugle un peu de sel de table sans mentionner son nom et lui demande de goûter puis lui dit que cette substance s'appelle le sel de table et qu'elle a un goût salé et lui donne des informations sur la nature et les types de sel de table et comment l'obtenir et ses avantages et utilisations.
- (2) Le formateur présente à l'enfant aveugle un peu d'eau de mer (salée) sans mentionner son nom et lui demande de goûter puis lui dit que c'est de l'eau de mer et c'est de l'eau salée et du goût aussi, et lui donne des informations sur la nature de l'eau de mer et qu'elle se trouve dans la plupart des régions du monde. La terre et en constitue une grande partie, et qu'elle est la base de l'eau que nous buvons après qu'elle s'évapore et se condense dans l'atmosphère, et qu'il existe des organismes vivants qui ne vivent que dans cette eau et qu'elle n'est pas potable tant qu'elle n'est pas dessalée.

Évaluation :

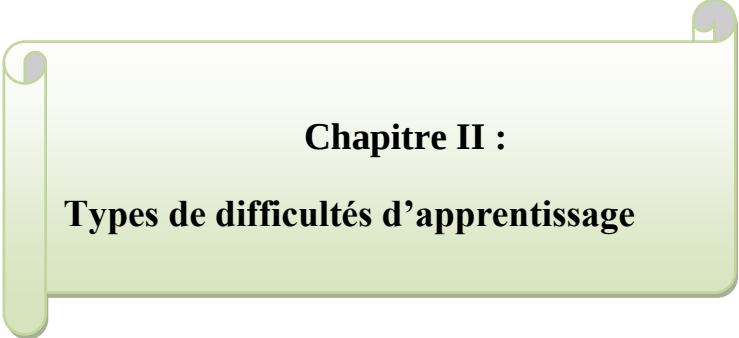
- (1) Le dresseur présente à l'enfant aveugle un peu d'eau fraîche (eau potable) sans mentionner son nom et lui demande de la goûter, puis lui demande le nom de cette chose et quel est son goût, et en discute dans ses usages, comment l'obtenir et ses bienfaits, ainsi que comment le préserver de la pollution et de l'économie dans sa consommation.
- (2) Le formateur présente à l'enfant aveugle un peu de sel de table sans mentionner son nom et lui demande de le goûter, puis lui demande le nom de cette substance et quel est son goût, et en discute sur la nature et les types du sel de table, comment l'obtenir, ses avantages et ses utilisations, et la nécessité d'utiliser de bons types de sel de table.
- (3) Le formateur présente à l'enfant aveugle un morceau de fromage à faible teneur en sel sans mentionner son nom et lui demande de goûter, puis lui demande le nom de cette substance et quel est son goût, et en discute dans ses types, comment pour le fabriquer et ses bienfaits, et qu'il en existe d'autres types aux goûts différents et multiples.
(étude et recherche .référence susmentionnée)

Remarque :

Le formateur peut répéter d'autres exercices similaires à cette séance et dans le même schéma en changeant à chaque fois les matériels et aussi changer à chaque fois l'ordre de présentation de ces matériels avec leur classement selon leurs goûts salés afin de s'assurer que l'enfant aveugle puisse distinguer les différents degrés de salinité après la dégustation.

Conclusion

Des millions de personnes subissent des changements permanents qui affectent considérablement leur capacité à voir le monde qui les entoure, et la perte de vision ou la vision double est un problème très courant, qu'il soit dû à l'âge avancé ou à une condition médicale spécifique, et le handicap peut être prévenu ou prévenu. La déficience visuelle chez 80% des personnes, et selon une recherche récente, les Américains considèrent la déficience visuelle comme l'une des maladies qui affectent d'une certaine manière la vie et les activités quotidiennes d'une personne. Cependant, l'Organisation mondiale de la santé a déclaré qu'au cours des vingt dernières années, des progrès remarquables ont été réalisés dans la prévention et le traitement de ce handicap dans de nombreux pays à travers le monde.



Chapitre II :

Types de difficultés d'apprentissage

Introduction

Le handicap fait référence à l'interaction d'un individu avec un problème de santé (comme la paralysie cérébrale, le syndrome de Down ou la dépression) et des facteurs personnels et environnementaux (comme les attitudes négatives, la difficulté à utiliser les transports et les bâtiments publics et le soutien communautaire limité).

Cette catégorie prend des formes très diverses. Bien que certaines conditions de santé causées par un handicap entraînent une mauvaise santé et des besoins excessifs en soins de santé, d'autres ne le font pas. Cependant, les besoins généraux en matière de santé de toutes les personnes handicapées sont les mêmes que pour tout le monde et, par conséquent, elles doivent avoir accès aux services de santé publics. L'article 25 de la Convention des Nations Unies relative aux droits des personnes handicapées renforce le droit de ces personnes de bénéficier du meilleur niveau de soins de santé sans discrimination, mais la réalité est que peu de pays fournissent à ces personnes des services de qualité adéquate.

Chapitre II : Types de difficultés d'apprentissage**(Classification et type de trouble d'apprentissage)****1. Difficultés d'enseignement du français aux aveugles et moyens de les surmonter**

Dans notre étude sur le terrain, il a été constaté que l'apprenant non voyant est confronté à de grandes difficultés, et nous avons résumé cela dans les points suivants :

L'enseignant de l'élève non voyant fait face à de nombreuses difficultés dans l'enseignement de la lecture, telles que :

- La lecture de l'élève non voyant est souvent intermittente du fait que la main s'éloigne des lettres pour une raison ou une autre, telle que : (mauvaise prononciation des lettres, omissions, L'addition,, etc.).
- La prononciation du "em _ en " au début du mot, où l'étudiant aveugle le prononce souvent "voyelle nasale " lorsqu'il est dans le contexte des phrases. Par exemple, lorsque l'étudiant prononce le mot embraser et le mot examen dans les phrases (Bientôt je l'échauffai, je l'embrasai du même feu), et la phrase (J'ai un examen demain) le mot "em" est une coupe "en", et cela est dû à sa dépendance au sens du toucher et peut être surmonté ce problème doit être expliqué en clarifiant la manière correcte de prononcer le "voyelle nasale" dans les mots définis pour lorsqu'ils sont dans le contexte d'une phrase.
- Engagement envers les signes de ponctuation : tels que le point, la virgule, et ce problème peut être surmonté en entraînant l'étudiant aveugle à lire le texte plus d'une fois pour connaître l'emplacement de ces marques.
- Difficulté à lire les mots formés dans la première étape, car le mouvement en braille s'écrit comme une lettre, donc l'élève éprouve des difficultés à prononcer et à reconnaître les mots alors qu'ils sont problématiques.

2. Troubles de développement de la parole et du langage**2.1 Trouble du développement de la sortie de la parole (la prononciation)**

Le processus de prononciation est une activité sociale émanant de l'individu et dans laquelle un certain nombre d'harmonies neurologiques complexes entrent en jeu. Le centre de la parole dans le cerveau, qui contrôle les nerfs, participe à son fonctionnement, et ceux-ci font bouger les muscles qui produisent le son, ainsi que les poumons et le diaphragme, de sorte que les poumons remplissent l'air, régulant un tiret, et à mesure que l'air passe au-dessus des cordes vocales, à l'intérieur du larynx, de la bouche et de la cavité nasale, différentes formations de sons se produisent et des changements dans les positions de la langue et des lèvres contribuent également à augmenter la variété dans les sons et la prononciation correcte exigent une très longue pratique, que l'enfant commence généralement dès sa naissance. C'est un processus long et ardu dans lequel l'enfant exerce un grand effort, dans lequel l'ouïe, la vue et les organes de la parole - l'original et les auxiliaires - y coopèrent.

La prononciation comprend - comme nous l'avons dit - une activité d'un individu destinée à communiquer avec autrui, d'où l'importance de la suffisance motrice de la langue, de l'élan d'air et de la coordination des mouvements, qui conduisent tous à corriger ainsi que la valeur de la confiance en sa capacité à s'exprimer, et l'on note qu'une partie importante de cette confiance découle de la direction que l'interlocuteur prend habituellement envers l'interlocuteur au cours de la conversation.

Pour tout cela, la prononciation était le moyen le plus important de communication sociale, et elle avait une excellente valeur en termes de croissance différente de l'individu, que cela inclue sa croissance dans sa pensée ou le caractère de la personnalité en général. **(études et recherche , 03 -03-2021)**

Certains cas :

La description des symptômes des difficultés d'élocution peut se résumer à un déséquilibre de la coordination motrice entre les différents organes de la parole, et du fait du grand nombre de parties de ces organes, de la diversité de leurs modes d'activité, et de la multiplicité de leurs différentes formations, les difficultés d'élocution sont nombreuses, et elles varient en sévérité et en type selon le degré de perturbation et le type de membre prédominant qu'il contient. On retrouve certaines difficultés, par exemple, liées à la déformation des dents ou à la fente de la lèvre supérieure, ou la présence des végétations adénoïdes, etc.

Et selon les nombreux types de difficultés d'élocution, les noms de ces difficultés ont varié. Il y a le bégaiement, le bégaiement, l'aphasie, le zézaïement, etc. Quant au mot bégaiement, c'est un mot d'argot qui est maintenant utilisé pour tous les types de difficultés d'élocution.

Il est à noter que certains types de difficultés d'élocution surviennent généralement chez tout être humain. Des situations ordinaires pour trois raisons : la première est la peur, et donc la meilleure façon pour l'acteur de traverser la scène quand il avait peur était la façon dont il trébuchait dans la prononciation, et deuxièmement : que la prononciation était insuffisante, Ainsi, le temps est perdu dans la recherche des mots appropriés, et troisièmement : que le flux des idées est plus rapide qu'une personne ne les exprime en raison de l'incapacité des méthodes d'expression due au manque de rendement linguistique, par exemple. Ne trébuche pas en parlant sa langue normale, on peut aussi le voir chez les enfants vers l'âge de trois et quatre ans.

2.2 Trouble du développement de l'expression du langage :

Il ressort de ce qui précède et de l'étude de différents types de cas que les difficultés d'élocution sont partagées par un facteur physique et des facteurs psychologiques, et préparent leur émergence dans la façon dont la croissance et la formation d'une personne, et ces facteurs sont impliqués, certains Sentiment d'infériorité et (Bert) a constaté que 62% des 97 cas qu'il a étudiés avaient le facteur génétique d'une prédisposition nerveuse générale, et que 23% de ces derniers cas avaient des enfants qui ne contactaient pas du tout leurs parents, jusqu'à ce que on dit que le bégaiement leur a été transmis par imitation. **(Étude et recherche .03 -03-2021)**

(Burt) a également découvert que 31 de ses cas avaient des polypes nasaux, 19 d'entre eux avaient des amandes élargies et 13 d'entre eux avaient des dents pourries.

(Burt, Bohm et Richardson) ont noté que les âges appropriés pour l'apparition du bégaiement sont à l'âge de cinq, sept ou huit ans, puis treize ou quatorze ans, et expliquent cela que l'âge de cinq ans est l'âge de la scolarisation, ou l'âge de sept ou huit ans est l'âge de transition vers une nouvelle étape Quant à l'âge de treize ans, c'est l'âge d'une autre étape de l'éducation, et surtout, c'est l'âge d'entrer dans l'adolescence avec ses difficultés psychologiques bien connues .

(Botheim) a remarqué qu'un petit nombre de cas de bégaiement apparaissent au cours de la deuxième année de vie, et c'est l'âge où il a commencé à apprendre à parler et à maîtriser les coordinations motrices nécessaires, et il est possible avec cela que tout trouble émotionnel perturbation à ce moment-là conduit à son déséquilibre.

Il a été noté que le bégaiement est plus fréquent chez les garçons que chez les filles, et cette différence est due à des différences naturelles dans l'adéquation des organes de la parole et la vitesse de leur maturité, et cela peut être dû au fait que la pression éducative sur les garçons est plus élevée que chez les filles, et il a également été noté que le bégaiement est plus répandu dans les villes qu'à la campagne. Les nerfs sont plus exposés au stress dans les villes qu'à la campagne.

2.3 Trouble du développement compréhension du langage et l'acquisition et de maîtriser les points langue.

On remarque qu'un enfant qui trébuche dans la parole a un sentiment refoulé d'infériorité à cause du bégaiement, on le trouve donc enclin à l'humiliation, à la réfraction et à l'abandon. Il était distrait en racontant des histoires intéressantes si possibles, et certains chercheurs ont divisé les cas de bégaiement en modèles, et ils ont découvert qu'il existe deux modèles : L'un d'eux, qui est prédominant, est caractérisé comme timide, lâche, renfermé, enclin à la solitude, extrêmement sensible, très émotif, et ce type est émacié et maigre (ASTHÉNIQUE). Le deuxième type, qui est petit, donc vous le trouvez audacieux, hâtif, impulsif dans ses actions et dans ses paroles. Mais ses paroles sortent et ses actions sont comme des projectiles avec une certaine vitesse et vélocité. Le bégaiement remplit généralement une fonction défensive pour la personne.

Les gens ne lui adressent pas leurs questions sous prétexte qu'il le confond, alors il peut penser qu'il convainc son entourage que la question n'est pas difficile à comprendre, mais plutôt difficile à exprimer, et pour cela il a un mauvais effet dans l'aspect éducatif, car son propriétaire ne participe pas à l'activité éducative collective avec la participation nécessaire. Et cela peut également affecter l'aspect sanitaire, car celui qui trébuche dans la prononciation est généralement trouvé faible et pâle, et peut-être est-ce dû à l'effort nerveux perdu dans la simple tension psychologique. Quant au type non maigre, il est rare comme chez nous.

Celui qui trébuche dans la prononciation est affecté par le traitement qu'il reçoit de son entourage, du comportement des gens à son égard, et cela se traduit par deux types de comportements qui se rencontrent souvent dans un état de confusion :

Un type qui indique la peur des autres et la réticence à leur égard, et un type qui peut indiquer son ressentiment envers les autres et sa haine pour eux. Parfois, nous pouvons trouver un élève qui trébuche dans sa prononciation rétractée à l'école, et s'il fait une activité, c'est surtout une activité individuelle, et nous pouvons le trouver chez lui en train de critiquer ses frères et de se quereller avec eux.

Des exemples de ces deux types de comportement sont ce qui ressort du cas d'un élève auquel nous avons fait référence dans les cas de distraction : alors que cet élève était rabougri, calme et lent, il écrivit une fois dans le livret de composition une critique amère de l'école dans laquelle il étudiait à cette époque, et analysait la société et le gouvernement existant à cette époque une analyse qui est considérée comme si audacieuse.

3. Troubles des compétences académiques.

3.1 DYSLEXIE

Les lumières ont commencé à éclairer la difficulté de la lecture lorsqu'une personne avait besoin de communiquer avec les autres avec l'écrit, et le mot dyslexie est d'origine grecque et signifie "difficulté à lire". Chez les enfants du primaire, il est estimé à environ 2-8%, et sa prévalence est plus fréquente chez les parents au premier degré que dans le grand public, et elle est plus fréquente chez les hommes que chez les femmes de 3.

Beaucoup de gens n'ont aucune idée de ce qu'est la dyslexie. Mais il y a ceux qui ont fait l'expérience directe de ce trouble en particulier, qui se manifeste par l'incapacité à maîtriser l'habileté de la lecture. La dyslexie chez les enfants se manifeste par des erreurs persistantes causées par la maladie ou les fonctions psychologiques, qui sont responsables du processus de lecture, observées chez les enfants ayant une déficience intellectuelle et les enfants ayant une intelligence tout à fait normale. Dans cette recherche, nous aborderons la dyslexie, ses causes, ses symptômes, ses types et ses méthodes d'élimination.

La définition de la dyslexie :

(DYSLEXIE) est une difficulté à lire à un âge normal en dehors du cadre de tout handicap mental ou sensoriel, et cette difficulté accompagne des difficultés à écrire, d'où son nom (dyslexie-dysorthographe) et elle est causée par un défaut de l'utilisation des processus nécessaires à l'acquisition de cette capacité : image corporelle, Connaître droite de gauche, problèmes manuels, et il y a entre 5 et 15% qui souffrent de ce problème.

Mais on ne peut pas parler de cette incapacité avant l'âge de 7 ans, les erreurs avant cet âge sont possibles et c'est normal. La dyslexie n'est pas le résultat d'une faible intelligence, mais une personne de faible intelligence peut être atteinte de dyslexie. En fait, le tableau caractéristique de la dyslexie est la difficulté que l'enfant rencontre en lecture et en écriture, qui varie selon le niveau de son intelligence et de ses capacités mentales. Les enfants handicapés mentaux manquent en général de compétences dans divers domaines de développement, tandis qu'un enfant dyslexique est plus intelligent que ce qui apparaît dans

son travail écrit. (**Études et recherches. Dyslexie. Auteur : Jamal Bin Ammar al Ahmar al Jazaery**)

La dyslexie est un trouble d'apprentissage caractérisé par une difficulté à lire due à des difficultés à identifier les sons de la parole et à apprendre à les associer aux lettres et aux mots (décodage). La dyslexie, également connue sous le nom de trouble de la lecture, affecte les zones du cerveau qui traitent le langage.

Les personnes atteintes de dyslexie ont un QI normal et des capacités visuelles généralement normales. De nombreux enfants dyslexiques peuvent s'épanouir à l'école en suivant des cours supplémentaires ou des programmes d'éducation spécialisée. Le soutien émotionnel est également un facteur important dans le traitement. (**Mayo Clinique 4500 San Pablo road Jacksonville**)

Symptômes

Il peut être difficile de reconnaître les symptômes du bégaiement avant que votre enfant n'entre à l'école, mais certains indices précoces peuvent indiquer un problème. Une fois que votre enfant atteint l'âge scolaire, l'enseignant de votre enfant peut être le premier à remarquer le problème. Les sévérités varient, mais la condition devient généralement apparente lorsqu'un enfant commence à apprendre à lire. (**Mayo Clinique 4500 San Pablo road Jacksonville**)

Avant l'école

Les signes indiquant qu'un jeune enfant peut être à risque de bégaiement comprennent :

- Conversation tardive
- Apprenez lentement de nouveaux mots
- Problèmes de formation correcte des mots, tels que l'inversion des sons dans les mots ou le mélange de mots qui sonnent de la même manière
- Problèmes pour se souvenir ou nommer les lettres, les chiffres et les couleurs
- Difficulté à apprendre des comptines ou à jouer des chansons musicales

Âge scolaire

Une fois que votre enfant entre à l'école, les signes et les symptômes du bégaiement peuvent devenir plus perceptibles et inclure :

- Bien lire avec une espérance de vie minimale
- Problèmes pour gérer et comprendre ce qu'il entend
- Difficulté à trouver le mot juste ou à former des réponses aux questions
- Difficulté à se souvenir de la séquence des choses
- Difficulté à remarquer (et donc à entendre) les similitudes et les différences entre les lettres et les mots
- Incapacité à lire la prononciation d'un mot inconnu
- Difficulté à parler
- Passer un temps inhabituellement long à accomplir des tâches qui incluent la lecture ou l'écriture
- Évitez les activités qui impliquent la lecture

Ados et adultes

Les signes du bégaiement chez les adolescents et les adultes sont similaires à ceux des enfants. Certains signes et symptômes courants du bégaiement chez les adolescents et les adultes comprennent :

- Difficulté à lire, y compris à lire à haute voix
- Lecture et écriture lentes sans effort
- Difficulté de prononciation
- Évitez les activités qui impliquent la lecture
- Mauvaise prononciation des noms ou des mots ou problèmes de récupération des mots
- Avoir du mal à comprendre les blagues ou les expressions qui incluent un sens qui n'est pas facilement compris par des mots spécifiques (idiomes), comme "un morceau de gâteau" qui signifie "facile"
- Passer un temps inhabituellement long à accomplir des tâches qui incluent la lecture ou l'écriture
- Difficulté à résumer une histoire
- Difficulté à apprendre une langue étrangère
- Difficulté à mémoriser
- Difficulté à résoudre des problèmes mathématiques (**Mayo Clinique 4500 San Pablo road Jacksonville**)

Les raisons

La dyslexie a tendance à courir dans les familles qui en sont atteintes. Il semble être lié à certains gènes qui influencent la façon dont le cerveau traite la lecture et le langage, ainsi que les facteurs de risque dans l'environnement.

Facteurs de risque

Les facteurs de risque de dyslexie comprennent :

- Des antécédents familiaux de dyslexie ou d'autres difficultés d'apprentissage
- Naissance prématurée ou faible poids à la naissance
- Exposition pendant la grossesse à la nicotine, aux drogues, à l'alcool ou à des infections susceptibles d'altérer le développement du cerveau du fœtus
- Différences individuelles dans les parties du cerveau qui leur permettent de lire

Complications

La dyslexie peut entraîner un certain nombre de problèmes, notamment :

- Problèmes d'apprentissage. Parce que la lecture est une compétence essentielle pour la plupart des autres matières scolaires, un enfant dyslexique est désavantagé dans la plupart des classes et peut avoir des difficultés à suivre ses pairs.
- Problèmes sociaux. La dyslexie non traitée peut entraîner une faible estime de soi, des problèmes de comportement, de l'anxiété, de l'agressivité et un retrait des amis, des parents et des enseignants.
- Problèmes d'adultes. L'incapacité de lire et de comprendre peut empêcher un enfant de faire ressortir ses capacités au fur et à mesure qu'il se développe. Cela peut avoir des conséquences éducatives, sociales et économiques à long terme.

Les enfants dyslexiques courent un risque accru de TDAH, et vice versa. Le TDAH peut entraîner des difficultés à maintenir l'attention, ainsi qu'une hyperactivité et un comportement impulsif, ce qui peut rendre la dyslexie plus difficile à traiter. **(Mayo Clinique 4500 San Pablo road Jacksonville)**

3.2 DYSGRAPHIE

La dysgraphie est l'un des types de difficultés d'apprentissage les plus courants chez les enfants, en particulier à l'âge du primaire, où l'écriture joue un rôle majeur dans la pratique des activités scolaires dans toutes les tâches de la vie pratique. Enfant des enfants, le problème de la dysgraphie doit donc être reconnu dans sa petite enfance en prêtant attention aux comportements développementaux et cognitifs de l'enfant.

Qu'est-ce que la dysgraphie ?

C'est un type de trouble de l'écriture dans lequel l'enfant confond des signifiants avec des sons qui diffèrent par leurs caractéristiques phonémiques. La dysgraphie fait référence à une écriture faible ou mauvaise et à l'incapacité d'effectuer le mouvement musculaire requis par le processus d'écriture en copiant des lettres et des formes.(
<http://www.almrsal.com/post/560198>)

La dysgraphie et la lecture ont une difficulté particulière à reconnaître les symboles d'écriture dans la compréhension et de manière productive, ce qui se traduit par de profonds problèmes d'apprentissage de l'écriture entre le cinquième et le huitième âge, et des difficultés à comprendre le texte et à recevoir les acquisitions scolaires plus tard.(**Borel-Maisonny (1975)**)

Causes de la dysgraphie

Il n'y a pas encore de raison à la dysgraphie, certains peuvent penser que la cause de cette maladie est génétique, si l'un des parents souffre de dysgraphie.

Il y a 40 % de chances que les enfants soient infectés.

Des études génétiques ont confirmé que la cause de la maladie est un grand nombre de gènes qui souffrent de dysgraphie.

Le scanner d'imagerie du cerveau indique que la façon dont l'information est traitée est complètement différente de l'esprit des individus normaux, et que les personnes atteintes de dysgraphie ne souffrent pas du degré d'intelligence, mais plutôt que les personnes atteintes de la maladie sont considérées comme intelligentes et ont un talent exceptionnel.

4. Signes de dysgraphie

- Leur écriture devient indisciplinée et nécessite quelques ajustements, organisation et suppression de certaines lettres des mots, par exemple : les lettres du début, du milieu et de la fin, et certaines lettres qui ne sont pas liées aux mots du sujet de l'écriture.
- La présence de nombreuses fautes d'orthographe, de grammaire et de règles grammaticales, et la présence d'erreurs dans les signes de ponctuation, tels que : les points, les virgules, et la difficulté d'entrelacer les lettres.
- Mélanger des mots et commencer à oublier les noms de choses connues et avoir des difficultés à rimer, ou faire face à des problèmes, avoir des difficultés à connaître la direction de droite à gauche et ne pas être capable de tracer des lignes qui indiquent une mauvaise écriture.
- Lorsqu'un enfant a du mal à faire certaines activités quotidiennes telles que : s'habiller ou porter des chaussures au bon pied
- Avoir des difficultés à localiser les lettres sur les lignes dans l'alignement de la page, et ne pas être en mesure d'écrire des lettres régulièrement, car elles peuvent apparaître en italique ou irrégulières.
- Il existe des différences claires entre les idées écrites sur papier et les idées orales qui ne sont pas écrites.
- L'enfant tenant le stylo de manière incorrecte ou indésirable et assis d'une manière qui gêne son écriture et la façon dont il appuie fortement sur le stylo, ce qui l'amène à utiliser beaucoup la gomme.
- Écrire des mots ou des lettres incomplètes Copiées des lettres et des mots écrits lentement et avec beaucoup d'efforts.
- La plainte de l'enfant de douleur dans les muscles de l'avant-bras ou d'inflammation dans la main, en particulier lors de l'écriture ou après avoir terminé le processus d'écriture.
- Manque de contrôle sur la distinction entre les formes de lettres et les mots et incapacité à les reconnaître visuellement.

5. Comment traiter la dysgraphie chez les enfants**6. Contrôle des troubles du mouvement**

Le traitement se fait en ajustant le corps de l'enfant pendant le processus d'écriture jusqu'à ce que le siège devienne confortable pour lui devant la table, à condition que son corps soit bien devant, en tenant compte du fait que ses pieds sont posés sur un sol plat et que ses mains sont au-dessus de la table, à condition qu'une main tienne le stylo et l'autre tienne le papier et ainsi de suite jusqu'à ce qu'il soit pratiqué. L'enfant sait s'asseoir et s'adapte bien au processus d'écriture de manière correcte. L'enfant d'abord écrit au tableau, puis s'entraîne à tenir le stylo.

7. Ajuster la perception visuelle :

La méthode de traitement consiste à apprendre à l'enfant à distinguer, à connaître les similitudes et les différences entre les lettres, les mots et les tailles avec la nécessité d'améliorer et d'ajuster la mémoire visuelle de l'enfant en affichant un groupe de lettres ou de formes et en écrivant certaines d'entre elles ou en affichant un groupe de lettres sur papier et les cachant puis lui demandant de les écrire à nouveau.

Conclusion

Le handicap visuel en tant que phénomène et réalité dans laquelle vivent de nombreuses personnes, entraînant des problèmes psychologiques et de vie qui entraînent des problèmes psychologiques et une faible perception de soi, et ce n'est pas étrange car la nature du handicap visuel, mais plutôt tout handicap impose des barrières, obstacles et difficultés d'adaptation à la société et à l'environnement, et impose des restrictions éducatives, professionnelles et communicatives qui conduisent finalement à la détérioration et à l'étroitesse de moi-même et de mes moyens de subsistance.

Ces résultats, même s'ils sont possibles, et cette transformation, même si elle est réelle, demande des efforts, et modifie le regard des non voyants, et cela ne peut venir qu'après une prise de conscience communautaire de la spécificité de non voyants pour que les membres de nos sociétés n'entrent pas dans des perceptions négatives et des pensées erronées envers les malvoyants ; Cela conduit à des blessures et à des préjudices pour la société.

PARTIE II :
CADRE PRATIQUE

Chapitre I :
le cadre méthodologique

Chapitre I : la partie méthodologique**1. Introduction**

Dans cette partie de notre travail est consacrée à analysé des données de notre expérimentation afin de connaître les difficultés d'apprentissage pour un groupe des élèves non-voyants en classe de FLE Dans le cycle moyenne. Notre objectif de cette étude est de connaître les difficultés chez cette catégorie d'apprenant et comment en peut le traité comme un sujet très important pour l'éducation spécialisé chez les handicapées.

Donc, nous allons définir, la Méthode utilisé, le public, le terrain de travail, et la description du déroulement de notre expérience. Suite à cette description, nous présenterons les résultats obtenus.

2. La méthodologie

Nous avons abordé dans notre recherche l'étude expérimentale avec un groupe.

L'expérimentation :

« L'expérimentation est une Observation provoquée portant sur une situation créée et contrôlée par le chercheur qui a pour but de valider (ou invalider) une ou des hypothèses issues d'un système théorique seulement, toute expérimentation suppose un corpus théorique de départ bien défini qui sera différent d'une enquête puisqu'il faut une bonne connaissance de l'objet pour que l'on puisse l'expérimenter. Ensuite, il faut garder à l'esprit qu'une hypothèse est une « Affirmation prédictive » puisque « telle variable devrait produire tel effet ». (Marc Catanas ,2002)

La méthode expérimentale consiste en cinq étapes principales, suivies d'une étape d'approfondissement :

1. Faire une observation.
2. Poser une question.
3. Emettre une hypothèse ou donner une explication plausible.
4. Faire une prédiction basée sur l'hypothèse.
5. Tester la prédiction.
6. Réitérer : utiliser les résultats pour émettre de nouvelles hypothèses ou prédictions.

D'abord, nous présenterons la situation ou le contexte de l'expérimentation avec un groupe hétérogène des nombre des aveugles. Puis, Nous proposerons au groupe un test pour tirer le niveau du chacun, et pour confirmer nos hypothèses nous aborderons un protocole expérimental pour le groupe pendant deux semaines.

2.1 Présentation du public :

Notre étude a été réalisée dans des classes de 04 niveaux différents présentée ainsi :

1. Groupe 01 compose de : 04 élèves (niveau première année)
2. Groupe 02 compose de : 03 élèves (niveau deuxième année)
3. Groupe 03 compose de : 03 élèves (niveau troisième année)
4. Groupe 04 compose de : 01 élève (niveau quatrième année)

Le niveau des participants est caractérisé par un niveau hétérogène, selon l'observation de leur enseignant au sein de la classe et lors de la séance de compréhension de l'orale.

2.2 Présentation du terrain :

L'école des enfants handicapés visuels –CHNAKER NAOUI est un établissement ouvert ses porte en 2015, située au nord-est de la wilaya de KHENCHELA, avec une capacité d'accueil de 126 élèves, j'ai bien aimé cette école car elle est belle et construite dans la dernière perfection.

➤ Le cycle primaire :

Classe de braille (a et b) :

Classe de premières années

Classe de deuxième année

Classe de troisième année

Classe de cinquième année

• Le cycle moyen :

Classe premières années : 07 élèves

Classe de deuxièmes années : 02 élèves

Classe de troisième année : 06 élèves

Classe de quatrième année : 01 élève

- **Le système de l'école :**

L'école suit deux systèmes : Système interne et système semi-interne.

Donc, nous avons utilisé la méthode descriptive dans notre analyse qui défini comme suite :

«Nous pouvons indiquer que la méthode descriptive consiste à décrire, nommer ou caractériser un phénomène, une situation ou un événement de sorte qu'il apparaisse familier» (N'da Paul, 2002, p.19,) Cette méthode nous a aidé dans la description du champ de travail et de notre unité d'enquête pour mieux appréhender les différentes réalités qui s'y trouvent.

2.3 Déroulement de l'expérimentation :

Notre étude de recherche s'est déroulée pendant 15 jours avec des élèves de cycle moyenne de l'école des enfants handicapés visuels CHNAKER NAOUI, un établissement ouvert ses porte en 2015, située au nord-est de la wilaya de KHENCHELA rue d'alizar

J'ai choisi cet établissement parce que je dois travailler sur les non-voyant, donc cela me permet d'analyser les besoins de la gestion de la classe, avec des élèves qui évoluent entre exigence et de souci de proximité et demande de qualité, et des problèmes des difficultés d'apprentissage chez les non-voyants.

Pendant ces deux semaines nous avons suivi le déroulement des leçons de français avec les quatre niveaux moyens, nous observerons le fonctionnement institutionnel et pédagogique de l'École, notamment en assistant aux cours, afin d'éclairer les conditions de la profession d'enseignant.

Pour une bonne description de notre expérimentation, nous organisons notre pratique sur la « phase d'observation » les séances de l'expérimentation en trois étapes l'observation de classe (observer les comportements des apprenants, les activités présentées par la professeure. la méthode d'enseignement). L'application des moyens proposés (les fiches pédagogiques et l'audio) et la troisième étape était consacrée à la proposition des activités afin de vérifier les résultats.

3. Analyse et discussion de résultats :

Un tableau récapitulatif de groupe d'étude :

	Les Cas	Age	niveau	Le pourcentage d'handicapé	Cause d'handicapé	Autre problèmes de santé
01	SAID	16 ^{ans}	1 ^{er} année	100%	maladie	Epilepsie
02	ALAA	14 ^{ans}	1 ^{er} année	100%	Génétique	Non
03	ANIS	12 ^{ans}	1 ^{er} année	90%	Génétique	Non
04	WALID	12 ^{ans}	1 ^{er} année	100%	Génétique	problème pied gauche
05	ZAKARIA	13 ^{ans}	2 ^{ème} année	90%	maladie	Non
06	SAMIRA	13 ^{ans}	2 ^{ème} année	100%	maladie	Non
07	KHAWLA	14 ^{ans}	3 ^{ème} année	90%	maladie	Non
08	ISSAM	14 ^{ans}	3 ^{ème} année	90%	maladie	Non
09	CHAMSE ELDINE	15 ^{ans}	3 ^{ème} année	80%	maladie	Non
10	HIBA	14 ^{ans}	3 ^{ème} année	100%	maladie	Non
11	IMANE	15 ^{ans}	4 ^{ème} année	100%	maladie	Non

Tableau 01 : un tableau récapitulatif de groupe d'étude

Les séances d'observation :

Le but de cette séance c'est d'avoir une vision sur l'enseignement/apprentissage et comment la catégorie des non voyants a apprenant la langue française.

Au début nous avons faits trois séances pour connaître le niveau de ces élèves et leur comportement et les difficultés les plus importantes auxquelles ils sont confrontés dans l'enseignement.

D'abord, nous présenterons la situation ou le contexte d'application avec un groupe hétérogène des aveugles. Puis, Nous proposerons un test pour savoir le niveau du chacun de ces apprenants, et pour confirmer nos hypothèses nous aborderons un protocole expérimental pour le groupe pendant deux semaines.

Au début nous avons fait une science de 2h dans une classe du braille et nous avons fait un petit entretien avec l'enseignante du braille, qui nous a parlé du rôle du braille dans l'enseignement et que c'est la première étape que font les aveugles lors de l'apprentissage

Alors, Dans cette séance nous observèrent que l'écriture c'est la première étape nécessaire de l'apprentissage chez cette catégorie des non voyant Parce que l'écriture est le seul moyen qui les reliera au monde extérieur, qui leur servira d'œil dans leur parcours d'études.

Donc Notre travail sera une expérimentation que nous avons faite en deux semaines, et nous avons mis ci-dessous les points les plus importants et que nous avons abordés lors toute ces séances :

La Première séance (02 heures) : (1^{ère} année)

Outils et méthodes utilisés : le livre, la tablette plus le poinçon et le cahier

Nous avons fait une séance a 10h jusqu'à 12h avec les élèves de la première année moyenne, nous avons fait un cours de compréhension orale durant la première séance, nous avons lu un texte de la pollution avec une explication totale et nous avons traduit les mots difficiles en arabe et après nous avons posé des questions aux apprenant de quoi parle le texte, En suite nous avons préparé des questions de compréhension pour identifier leur niveau d'apprentissage comme suite :

1-quelle est le type de ce texte ?

2-quelle est la source de ce texte ?

3- répond par vrais ou faux ?

Remarque :

Nous avons remarqué dans la première séance que les élèves sont différents, chacun selon son cas. Ils se diffèrent également dans leur capacité l'acquisition, et leur niveaux d'apprentissage pare ce que ils ont varient par rapport à leur handicap et le degré de cette handicap. Aussi Nous avons remarqué qu'ils ne comprennent même pas ce que nous disons, ce que signifie qu'ils ne se concentrent pas de tout.

Ils ont aussi de grandes des difficultés d'ordre orthographique ils ne peuvent par écrire un mot complet , l'enseignante dicte lettre par lettre .

La deuxième séance : (2^{ème} année)

Outils et méthodes utilisés: la tablette plus le poinçon et le papier bristol.

Nous avons fait une séance avec les élèves de la deuxième année moyenne, cette classe est composée de 2 élèves, nous avons fait le cours de la ponctuation, c'est l'enseignante qui a expliqué le cours, nous avons remarqué qu'ils ont des difficultés à distinguer chaque élément à l'écrit car ils ne voient pas comment l'écrire, donc ils ont du mal à comprendre.

La troisième séance : (4^{ème} année)

Outils et méthodes utilisés: document sonore, un micro ordinateur portable, la tablette, plus le poinçon, papier bristol

Ils étaient avec une élève de quatrième année moyenne, donc cette élève elle est excellente nous avons fait un cours de l'écrit, et nous avons préparé un texte audio qui parle sur le football, donc nous lui avons demandé de se concentrer avec la voix audio et de bien écouter, puis de répondre aux questions.

Remarque :

Le problème que nous avons remarqué avec cette étudiante réside dans les textes longs, ce qui signifie que lorsqu'elle trouve un long texte, elle perd sa concentration et devient confuse.

De plus, elle est intelligente et compétente en français comme langue étrangère et elle a une bonne prononciation.

La quatrième séance : (3^{ème} année)

Outils et méthodes utilisés : document sonore, un micro ordinateur portable

Avec cette catégorie nous avons fait un cours de conjugaison pour tester leur niveau

Donc, au début nous avons fait un texte de compréhension oral , après nous avons abordé l'auxiliaire avoir , puis nous avons posé plusieurs questions sur le contenu de texte et quelques bases de conjugaison.

Nous avons remarqué aussi que cette catégorie a des difficultés globales :

- 1- Des lacunes de compréhension en langue française de maîtrise de l'écrit
- 2- ils avaient des idées en arabe mais ils ne peuvent pas transcrire et de faire la traduction en français.
- 3- Difficulté au niveau de la prononciation.
- 4- Trouble d'acquisition et de maîtrise des points de langue.

5- Des grandes difficultés au niveau du vocabulaire et d'orthographe.

Cette catégorie peut s'accompagner d'autres handicaps comme l'épilepsie et les déficiences intellectuelles. De plus, ils souffrent d'isolement, d'un manque de communication, en particulier avec des étrangers. L'enfant aveugle se développe, mais cela doit fournir les conditions environnantes pour y parvenir. Il faut donc chercher des portes ouvertes à comprendre l'état psychique de l'enfant aveugle.

Chapitre II :
Discussion des résultats

Chapitre II : Discussion des résultats**1. Présentation et analyse des cas :**

1-Présentation du premier cas : **SAID**

2-Présentation du deuxième cas : **ALAA**

3-Présentation du troisième cas : **ANIS**

4-Présentation du quatrième cas : **WALID**

5-Présentation du cinquième cas : **ZAKARIA**

6-Présentation du sixième cas : **SAMIRA**

7-Présentation du septième cas : **KHAWLA**

8- Présentation du huitième cas : **ISSAM**

9-Présentation du neuvième cas: **CHAMSE ELDINE**

10- Présentation du dixième cas: **HIBA**

11- Présentation d' onzième cas: **IMANE**

Donc, maintenant on présentera les cas et on analyse les résultats obtenus.

1.1 Cas N°1 : SAID

SAID est un élève de première année moyenne, a l'âge de 16 ans, il est non voyant de 100%, cette handicapé c'est a cause de maladie après sa naissance, cet étudiant souffre d'autre problèmes de santé est il la épilepsie.

Les difficultés :

- ✓ Manque de concentration
- ✓ Difficultés de comprendre et de traduire les mots
- ✓ Difficultés a l'écrit
- ✓ Les troubles phonétiques de (la prononciation)

Clarification

1. Difficultés de Concentration :

- 1.1. La fatigue
- 1.2. Maladie mentale
- 1.3. Les problèmes visuels auditifs
- 1.4. Hyperactivité
- 1.5. Le stress

2. Difficultés de la compréhension et de traduction :

- 2.1. Trouble de comprendre la langue
- 2.2. Trouble de comprendre une phrase complète
- 2.3. Les troubles de l'attention
- 2.4. La maîtrise de la langue française
- 2.5. Méthode d'enseignement

3. Difficultés à l'écrit :

- 1. Orthographe
- 2. Les Troubles dyslexies (voir chapitre 02)
- 3. Les symboles (é / è / à / ^ / ç)
- 4. La ponctuation (? / ! / () / ; / « »)
- 4. Les mots scientifiques, les difficiles, longs : anticonstitutionnellement

5. A l'orale (la prononciation) :

- 5.1. Les Troubles dyslexies (voir le chapitre 02)
- 5.2. L'omission : la porte → la por
- 5.3. L'addition : écrit → écrite (ils ont ajouté le « e »)
- 5.4. La phonétique : Les voyelles nasales (En- Em) exemple : egzâpl
embraser /âbraze /
- 5.5. Le bagage linguistique limité

1.2 Cas N°2 : ALAA

Est une élève de première année moyenne ; âgée de 14 ans, elle est non voyante à 100% à cause génétique. Cette apprenante souffre de problèmes psychologiques à cause d'un accident qui lui est arrivé à l'école dans lequel elle a perdu la vision de son deuxième œil, c'est pour c'est un cas spéciale par rapport aux autres.

Les difficultés :

- ✓ Manque de concentration
- ✓ Difficultés de comprendre et de traduire les mots
- ✓ Difficultés à l'écrit
- ✓ Les troubles phonétiques de prononcer les voyelles nasales (EN – EM)

1.3 Cas N°3 : ANIS

Elève de première année moyenne; âgée de 12 ans, il est malvoyant à 90% à cause génétique. Cet apprenant a de bonnes capacités mentales, mais il ne les utilise pas à cause de son manque de concentration pendant le cours, et c'est ce qui le fait tomber dans les petites erreurs.

Les difficultés :

- ✓ Manque de concentration
- ✓ Difficultés de comprendre et de traduire les mots
- ✓ Difficultés à l'écrit
- ✓ Les troubles phonétiques de prononcer les voyelles nasales (EN – EM)

1.4 Cas N° 4 : WALID

WALID est un apprenant de première année moyenne, âgée de 12 ans il est non voyant à 100% à cause génétique, Il a un problème avec son pied gauche, cet élève est très intelligents par rapport les autres, c'est le seul permet les premières années qui lire bien et qui comprendre l'enseignante qu'est ce qu'elle a dit dans la classe, Il est en compétition avec Anis puisque les deux sont les premiers dans la classe.

Les difficultés :

- ✓ Manque de concentration
- ✓ Difficultés de comprendre et de traduire les mots
- ✓ Difficultés à l'écrit
- ✓ Les troubles phonétiques de prononcer les voyelles nasales (EN – EM)

1.5 Cas N° 5 : ZAKARIA

ZAKARIA c'est un apprenant de deuxième année moyenne, âgée de 13 ans, il est malvoyant à cause d'une maladie, cette élève Il a des capacités, mais à cause de la peur, il perd tout ses connaissances.

Les difficultés :

- ✓ Manque de concentration
- ✓ Difficultés de comprendre et de traduire les mots
- ✓ Difficultés à l'écrit
- ✓ Les troubles phonétiques de prononcer les voyelles nasales (EN – EM)

1.6 Cas N°6 : SAMIRA

Elle est une fille de deuxième année moyenne, âgée de 13 ans, elle est non voyant a 100% a cause d'une maladie, donc Cette fille se caractérise par sa personnalité calme dans la classe, et malgré sa niveau éducative, elle essayé toujours de travailler en plus pour améliorer ses capacité.

Les difficultés :

- ✓ Manque de concentration
- ✓ Difficultés de comprendre et de traduire les mots
- ✓ Difficultés à l'écrit
- ✓ Les troubles phonétiques de prononcer les voyelles nasales (EN – EM)

1.7 Cas N°7 : KHAWLA

Elle est en troisième année moyenne, âgée de 14 ans, elle est malvoyant à cause d'une maladie , KHAWLA à la un niveau moyen.

Les difficultés :

- ✓ Manque de concentration
- ✓ Difficultés de comprendre et de traduire les mots
- ✓ Difficultés à l'écrit
- ✓ Les troubles phonétiques de prononcer les voyelles nasales (EN – EM)
- ✓

1.8 Cas N°8 : ISSAM

C'est un apprenant de troisième moyenne année, âgé de 14 ans, il est malvoyant à cause d'une maladie, cette élève malgré son handicap il essaie toujours de ne pas voir ça comme un point faible au contraire, il le considère comme une force.

Les difficultés :

- ✓ Manque de concentration
- ✓ Difficultés de comprendre et de traduire les mots
- ✓ Difficultés à l'écrit
- ✓ Les troubles phonétiques de prononcer les voyelles nasales (EN – EM)

1.9 Cas N°9 : CHAMS ELDDINE

Est un apprenant de troisième année redoublant, âgé de 15 ans, il est malvoyant, Son caractère est très difficile dans la classe et même avec l'enseignante et cela a eu un impact négatif sur le reste des élèves de la classe.

Les difficultés :

- ✓ Manque de concentration
- ✓ Difficultés de comprendre et de traduire les mots
- ✓ Difficultés à l'écrit
- ✓ Les troubles phonétiques de prononcer les voyelles nasales (EN – EM)

1.10 Cas N°10 : HIBA

Elle est une fille de troisième année moyen, âgée de 14 ans, elle est non voyant à 100% à cause d'une maladie, c'est une fille introvertie qui n'aime parler qu'aux autres.

Les difficultés :

- ✓ Manque de concentration
- ✓ Difficultés de comprendre et de traduire les mots
- ✓ Difficultés à l'écrit
- ✓ Les troubles phonétiques de prononcer les voyelles nasales (EN – EM)

A travers les pourcentages mentionnés ci-dessus, Il a été constaté que l'étudiant HIBA souffre de difficultés de proportions sporadiques

1.11 Cas N°11 : IMAN

Est la seule élève en quatrième année, âgée de 15 ans, elle est non voyante à 100% à cause d'une maladie, IMAN est très intelligente à un très bon niveau par rapport à sa situation elle se concentre bien et interagit avec l'enseignante dans la classe pendant le cours.

Les difficultés :

- ✓ Manque de concentration
- ✓ Difficultés de comprendre et de traduire les mots
- ✓ Difficultés à l'écrit
- ✓ Les troubles phonétiques de prononcer les voyelles nasales (EN – EM)

Après avoir étudié les cas donnée ci-dessous individuellement nous avons les traduits en différent pourcentage selon le tableau ci-dessous.

Les difficultés Les cas	Difficulté de concentration		Difficulté de compréhension		Difficulté à l'écrit		Difficulté à l'orale	
		pourcentage		pourcentage		pourcentage		pourcentage
SAID	√	23.33%	√	20%	√	23.33%	√	33.34%
ALAA	√		√		√		√	
ANIS	√						√	
WALID							√	
ZAKARIA					√		√	
SAMIRA	√		√		√		√	
KHAWLA	√		√		√		√	
ISSAM	√				√		√	
CHAMS EDDINE	√		√		√		√	
HIBA							√	
IMANE			√					

Tableau 02 : Tableau représente les pourcentages des cas individuellement

Nous avons résumé les pourcentages de quatre difficultés comme suite :

Les difficultés	Difficulté de concentration	Difficulté de compréhension	Difficulté à l'écrit	Difficulté à l'orale
Les pourcentages	23.33%	20%	23.33%	33.34%

Tableau 03 : Tableau représente les différent pourcentage des difficultés

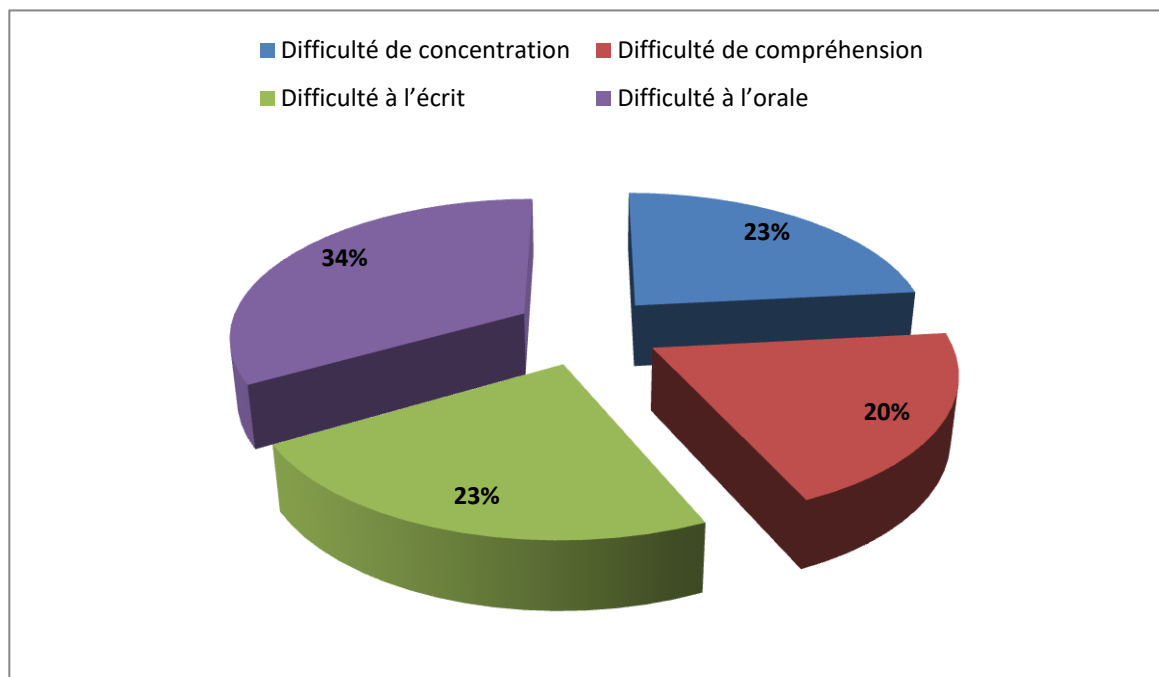


Figure 05 : diagramme qui représente les difficultés d'apprentissage chez les 11 cas

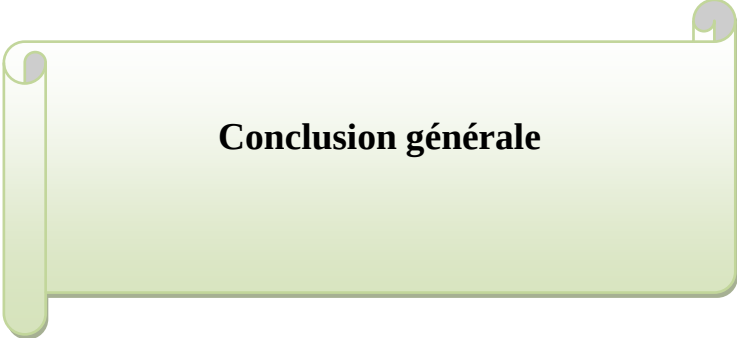
Interprétation :

Ce diagramme présente les différents pourcentages des difficultés d'apprentissages du groupe de notre expérimentation selon leurs compétences, nous avons 11 cas divisés comme suite :

2. 04 cas niveau 1^{er} année moyen (SAID, ALAA, ANIS, WALID)
3. 02 cas niveau 2^{ème} année moyenne (SAMIRA, ZAKARIA)
4. 04 cas niveau 3^{ème} année moyenne (HIBA, CHAMS EDDINE, ISSAM, KHAWLA)
5. 01 cas niveau 4^{ème} année moyenne (IMANE)

Donc, les apprenants (SAID, ALAA, ANIS, CHAMS EDDINE, ISSAM, KHAWLA, SAMIRA) ont une difficulté de concentration est estimé à 23.33% et (SAID, ALAA, CHAMS EDDINE, KHAWLA, SAMIRA, IMANE) Ont une difficulté a la compréhension est estimé à 20% D'après la Rousse la compréhension :

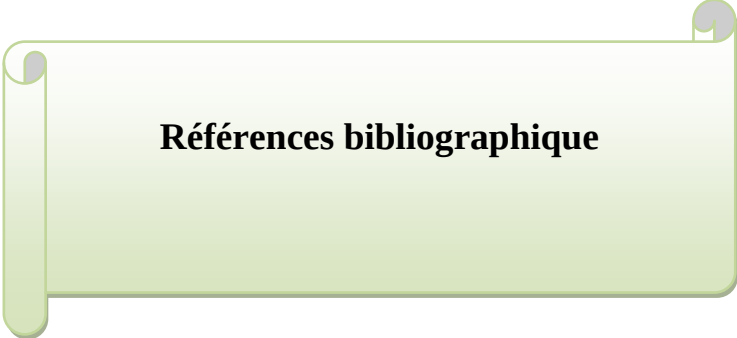
« Action de comprendre le sens, le fonctionnement, la nature, etc., de quelque chose : Faciliter la compréhension d'un texte , alors que (SAID, ALAA, ZAKARIA, SAMIRA ; KHAWLA, ISSAM, CHAMS EDDINE) ont une difficulté a l'écrit est estimé a 23.33% ,(l'émergence de l'écrit comprend toutes les acquisitions en lecture et en écriture (les connaissances, les habiletés et les attitudes) que l'enfant réalise, sans enseignement formel, avant de lire de manière conventionnelle) (**GIASSON ,1995**) Séminaire midi. Émergence. de l'écrit. 27 novembre Annie Charron Professeure en didactique .Et (SAID, ALAA, ZAKARIA, SAMIRA ; KHAWLA, ISSAM, CHAMS EDDINE, IMANE, ANIS, WALID, HIBA) ont une difficulté a l'orale est estimé a 33.34. Selon **LIZANNE LAFONTAINE** : «L'oral se spécifie par : En opposition à l'écrit. La présence des pauses pour faciliter la compréhension des auditeurs. La construction dialogique à travers les interactions entre locuteur et auditeur. L'engagement des participants les uns par rapport aux autres plutôt qu'essentiellement sur le contenu.» (**nouveaux cahiers de la recherche en éducation, vol.8n 01, p .95 a 109**)



Conclusion générale

Conclusion générale :

Il est difficile pour nous d'imaginer les problèmes et les difficultés rencontrés par les personnes ayant des besoins spéciaux, en particulier les non voyants , soit dans leur vie quotidienne ou bien dans leur apprentissage , et ce n'est pas facile de répondre à une problématique complexe comme ceci , et d'après notre expérimentation , nous pouvons dire que les difficulté d'apprentissage serait relatifs a la complexité du français nous nous sommes efforcés de trouver des réponses à nos hypothèses à travers notre expérience sur cette catégorie . Donc, nous pouvons dire que nos hypothèses ont été confirmées.



Références bibliographique

Références

1. **Ismail Abdel-Fattah (2004)** : (Développement intellectuel et culturel pour les personnes ayant des besoins spéciaux Privé, Le Caire, Maison de la culture pour l'édition et la distribution. République arabe d'Égypte.
2. **Eman Hassan Hassan Zaghloul (2001)** : (Développement de la bibliothèque scolaire pour les élèves handicapés dans l'enseignement général, mémoire de maîtrise, Faculté d'éducation, Université d'Helwan. Egypt.
3. **Abdul Muttalib Amin Al-Quraiti (2011 :)** La psychologie et l'éducation des personnes ayant des besoins spéciaux, 5 eme édition, ajoutée et révisée, Le Caire, Bibliothèque anglo- égyptienne.
4. **Helmy Mustafa Abu Mota (2007)** : Technologie d'enseignement aux aveugles, Dar Al Soltiyah pour l'édition et la distribution. Riyad, Arabie Saoudite.
5. **Chapman, Elizabeth. K (1980):** Visually Handicapped Children, London, Routledge.
6. **Wan, C & Wood ,A & Reeutens ,D (2010)** : Early But not Late blindness leads to enhanced auditory perception, Peer Reviewed Journal, Neuropsychological, Vol 48, Jan 2010, P344 – 348.
7. **Mona Sobhi Al-Hadidi (1998)** : (Introduction à la déficience visuelle, 1 édition., Le Caire, Dar Pensé pour l'impression, l'édition et la distribution. République arabe d'Égypte.
8. Convention relative aux droits des personnes handicapées.
<https://www.un.org/ar/observances/braille-day>
9. Asmaa Saad Eddin, dernière mise à jour : 09 octobre 2016, 10 h 14.
<https://www.almrsal.com/post/394277>.
10. Abdul Rahman bin Abdulaziz Al-Fulaij. Principes du braille. Date d'ajout : 1/5/2012 <https://www.alukah.net/social/0/37320>
11. Livre d'éducation inclusive pour les aveugles et les malvoyants. Écrit par : Phil Hatlin, Jon Nagel et Karen Stubbs. Traduction : Muhammad Musaed Muhammad. Éditeur Sharjah City for Humanitarian Services 2007. <https://almanalmagazine.com/>
12. Muhammad Musaed Muhammad est un traducteur de livres d'éducation inclusive pour les aveugles et les malvoyants. <https://almanalmagazine.com/>
13. Jamal Yousef. Difficultés d'enseignement de l'arabe comme deuxième langue pour les aveugles. Forum de l'Académie de la langue arabe sur le World Wide Web. Royaume d'Arabie saoudite.27.09.2017 <http://www.m-a-arabia.com/vb/showthread.phpt>

14. Études et recherches. Développer certaines habiletés sensorielles pour les enfants déficients visuels. Auteur : Dr. Muhammad Khudair - Dr. Ihab El-Beblawi
<http://www.gulfkids.com/ar/index>.
15. Etudes et recherches, date de dernière mise à jour : 03/03/2021. Enfants du Golfe ayant des besoins spéciaux, tous droits réservés. Difficultés d'élocution
<http://www.gulfkids.com/ar/index>.
16. Études et recherches. Dyslexie. Auteur : Jamal bin Ammar Al-Ahmar Al-Jazaery.
<http://www.gulfkids.com/ar/index>.
17. Mayo Clinic 4500 San Pablo Road Jacksonville, FL 32224.USA.
<https://www.mayoclinic.org/ar/diseases-conditions/dyslexia/symptoms-causes/syc>
18. Mayo Clinic 4500 San Pablo Road Jacksonville, FL 32224.USA.
https://order.store.mayoclinic.com/books/gnweb52?utm_source=MC-DotOrg
19. Définition de Bogal Maisonnny BOREL-MAISONNY (1975). Hawla Muhammad, 2008, p. 67
20. (Nabil Abdel Fattah, 2000, p. 110)
21. Rédigé par : hadeer said .Dernière mise à jour : 05 décembre 2021, 21h30.
<https://www.almrsal.com/post/560198>
22. Depuis un dictionnaire français : un guide qui nous aide a obtenir les transcription phonétique
23. <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/compr%C3%A9hension/17772>)
24. (JEAN FRANÇOIS HALTE, POURQUOI FAUT-IL OSER L'ORAL ? ARTICLE DANS : OSER L'ORAL, PARIS 1999, P. 16)
25. (GIASSON ,1995)
26. LIZANNE LAFONTAINE : (Nouveaux cahiers de la recherche en éducation, vol.8, n°01,2005, p.95 à 109.)
27. Depuis un dictionnaire français : un guide qui nous aide a obtenir les transcription phonétique
28. <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/compr%C3%A9hension/17772>)
29. (JEAN FRANÇOIS HALTE, POURQUOI FAUT-IL OSER L'ORAL ? ARTICLE DANS : OSER L'ORAL, PARIS 1999, P. 16)
30. LIZANNE LAFONTAINE : (Nouveaux cahiers de la recherche en éducation, vol.8, n°01,2005, p.95 à 109)



Résumés

Résumé

Les non voyants sont confrontées à de nombreux problèmes d'éducation et d'apprentissage dans le monde, Un enfant handicapé scolaire est un enfant dont les besoins éducatifs varient et l'éducation sur les besoins de l'enfant ordinaire, de sorte qu'il ne puisse pas être enseigné efficacement ou efficace sans programmes éducatifs, environnement d'apprentissage et matériel éducatif avec des spécifications spéciales. , En conséquence, le droit des personnes handicapées à l'éducation ne s'arrête pas à la simple ouverture d'écoles d'enseignement spécialisé, mais ce droit s'étend à la nécessité de revoir leur système éducatif pour identifier les problèmes qui l'empêchent de répondre aux besoins particuliers de cette catégorie, puis développer ce système Pour qu'elle puisse répondre à ces besoins Dans ce contexte, et dans notre travail, nous avons abordé les problèmes et les difficultés les plus importants rencontrés dans cette catégorie d'apprenants.

Abstract

Blind people face many educations and learning challenges around the world, a child with a school disability is a child whose educational needs vary and education on the needs of the ordinary child, so he cannot be taught effectively or efficiently without educational programs, learning environment and educational materials with special specifications. , Consequently, the right of persons with disabilities to education does not stop at the simple opening of special education schools, but this right extends to the need to review their educational system to identify the problems that affect them. 'prevent meeting the particular needs of this category, then develop this system In order for it to meet these needs In this context, and in our work, we have addressed the most important problems and difficulties encountered in this category of learners.

الملخص

يواجه المكفوفون العديد من تحديات التعليم والتعلم في جميع أنحاء العالم ، والطفل الذي يعاني من إعاقة مدرسية هو طفل تختلف احتياجاته التعليمية وتعليمه احتياجات الطفل العادي ، لذلك لا يمكن تعليمه بفعالية أو بكفاءة بدون برامج تعليمية وبيئة تعليمية و مواد تعليمية بمواصفات خاصة. وبالتالي ، فإن حق الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم لا يتوقف عند مجرد افتتاح مدارس التربية الخاصة، بل يمتد هذا الحق إلى الحاجة إلى مراجعة نظامهم التعليمي لتحديد المشكلات التي تؤثر عليهم. هذه الفئة ثم تطور هذا النظام لكي يلبي هذه الاحتياجات في هذا السياق ، وفي عملنا تناولنا أهم المشاكل والصعوبات التي تواجه هذه الفئة من المتعلمين