



جامعة العريش

كلية التربية

مجلة كلية

التربية

علمية محكمة ربع سنوية

(السنة السابعة – العدد العشرون – الجزء الثاني – أكتوبر ٢٠١٩م)

j_foea@aru.edu.eg

الإشراف العام

عميد الكلية (رئيس مجلس الإدارة)	أ.د. كمال عبد الوهاب
وكيل الكلية للدراسات العليا والبحوث (نائب رئيس مجلس الإدارة)	أ.م.د. عصام عطية

هيئة التحرير

رئيس التحرير	أ.د. محمد رجب فضل الله
مدير التحرير	أ.د. أحمد عبد العظيم سالم
عضو	د. كمال طاهر موسى
عضو	د. أسماء حسن صباح

الإشراف المالي والإداري

المسؤول المالي	أ. محمد إبراهيم محمد عربي
المسؤول الإداري	أ. أسماء محمد علي الشاعر

قواعد النشر بمجلة كلية التربية بالعريش

١. تنشر المجلة البحوث والدراسات التي تتوافر فيها الأصالة والمنهجية السليمة على ألا يكون البحث المقدم للنشر قد سبق وأن نشر، أو تم تقديمه للمراجعة والنشر لدى أي جهة أخرى في نفس وقت تقديمه للمجلة.
٢. تُقبل الأبحاث المقدمة للنشر بإحدى اللغتين: العربية أو الإنجليزية.
٣. تقدم الأبحاث إلكترونياً مكتوبة بخط (Simplified Arabic)، وحجم الخط ١٢، وهوامش حجم الواحد منها ٢.٥سم، مع مراعاة أن تتسق الفقرة بالتساوي ما بين الهامش الأيسر والأيمن (Justify). وترسل إلكترونياً على شكل ملف (Microsoft Word).
٤. يجب ألا يزيد عدد صفحات البحث المُحكّم بما في ذلك الأشكال والرسوم والمراجع والجداول والملاحق عن (٢٥) صفحة. (الزيادة بحد أقصى ١٠ صفحات برسوم إضافية). ولا يزيد البحث المُستل عن (٢٠ صفحة) (الزيادة بحد أقصى ٥ صفحات برسوم إضافية).
٥. يقدم الباحث ملخصاً لبحثه في صفحة واحدة، تتضمن الفقرة الأولى ملخصاً باللغة العربية، والفقرة الثانية ملخصاً باللغة الإنجليزية، وبما لا يزيد عن ٢٠٠ كلمة لكل منها.
٦. يكتب عنوان البحث واسم المؤلف والمؤسسة التي يعمل بها على صفحة منفصلة ثم يكتب عنوان البحث مرة أخرى على الصفحة الأولى من البحث.
٧. يجب عدم استخدام اسم الباحث في متن البحث أو قائمة المراجع ويتم استبدال الاسم بكلمة "الباحث"، ويتم أيضاً التخلّص من أية إشارات أخرى تدل على هوية المؤلف.
٨. البحوث التي تقدم للنشر لا تعاد لأصحابها سواءً قبل البحث للنشر أم لم يقبل. وتحفظ هيئة التحرير بحقها في تحديد أولويات نشر البحوث.

٩. لن ينظر في البحوث التي لا تتفق مع شروط النشر في المجلة، أو تلك التي لا تشمل على ملخص البحث في أي من اللغتين، أو يزيد عدد صفحاتها عن ٣٥ صفحة شاملة الصفحات الزائدة، أو (٢٥ صفحة للبحث المُستل)
١٠. يقوم كل باحث بنسخ وتوقيع وإرفاق إقرار الموافقة على اتفاقية النشر.
١١. يسهم الباحث في تكاليف نشر بحثه، ويتم تحويل التكلفة على الحساب الخاص بالمجلة. يجب إرسال صورة عن قسيمة التحويل أو دفع المبلغ، مع البحث إلكترونياً. التكاليف تشمل: مكافأة التحكيم، وتكلفة الطباعة والنشر، والحصول على نسخة من العدد، وعدد (٥) مستلات من البحث المُحكّم، و (٣) من البحث المُستل.
١٢. يتم نشر البحوث أو رفض نشرها في المجلة بناءً على تقارير المحكمين، ولا يسترد المبلغ في حالة رفض نشر البحث من قبل المحكمين.
١٣. يُمنح كل باحث إفادة بقبول بحثه للنشر بعد إتمام كافة التصويبات والتعديلات المطلوبة، وسداد الرسوم المقررة.

قواعد التحكيم بمجلة كلية التربية بالعريش

فيما يلي القواعد الأساسية لتحكيم البحوث المقدمة للنشر بمجلة كلية التربية بالعريش

القواعد عامة:

١. مدى ارتباط موضوع البحث بمجال التربية.
٢. مدى مناسبة الدراسات السابقة، وإبرازها لرؤى متعددة.
٣. درجة وضوح أسئلة وأهداف البحث.
٤. مستوى تحديد عينة ومكان البحث.
٥. درجة إتباع البحث لمعايير التوثيق المحددة في دليل رابطة علم النفس الأمريكية، العدد السادس.
٦. احتواء قائمة المراجع على جميع الدراسات المذكورة في متن البحث والعكس أيضاً صحيح.
٧. حدود الدراسة، وتبريراتها.

٨. سلامة تقرير البحث من الأخطاء اللغوية المتعلقة بالنحو والإملاء وكذا المعنى.
٩. تكامل جميع أجزاء تقرير البحث، وترابطها بشكل منطقي.

قواعد الحكم على منهجية البحث:

١. تحديد الفترة الزمنية للبحث.
٢. تحديد منهجية مناسبة للبحث.
٣. تبرير إجراءات للاختيار في حالة دراسة الأفراد أو الجماعات.
٤. تضمين البحث إطاراً نظرياً واضحاً.
٥. توضيح الإجراءات المتعلقة بالجوانب المهنية الأخلاقية مثل: الحصول على موافقة المشاركين المسبقة.

قواعد تحكيم الإجراءات:

١. شرح وسائل جمع المعلومات بوضوح، والعمليات المتبعة فيها.
٢. تحديد وشرح المتغيرات المختلفة.
٣. ترقيم جميع الجداول والأشكال والصور والرسوم البيانية بشكل مناسب وتبويبها والتأكد من سلامتها.
٤. شرح عملية التحليل المتبعة ومبرراتها، والتأكد من اكتمالها وسلامتها.

قواعد الحكم على النتائج:

١. عرض النتائج بوضوح.
٢. توضيح جوانب الاختلاف في حالة تعارض نتائج البحث مع نتائج الدراسات السابقة.
٣. اتساق الخاتمة والتوصيات مع نتائج البحث.

محتويات العدد (٢٠)

هيئة التحرير		السنة السابعة	
الصفحات	الباحث	عنوان البحث	الرقم
مقال العدد			
١٨-١٣	أ.د. محمد رجب فضل الله	التنمية المهنية للمعلمين...رؤية تربوية	١
بحوث مستلة من رسائل ماجستير ودكتوراه			
٥٦-٢١	الباحثة/ أسماء محمد عبد الفتاح جمعة	فعالية الإرشاد بالمعنى في تنمية مستوى الذكاء الروحي والتدفق النفسي لدى الموهوبين	١
٨٣-٥٧	نجوى حمدي عليوة الشرقاوي	" البحث الثاني فعالية برنامج تدريبي في تنمية بعض مهارات الحياة لدى الأطفال المكفوفين	٢
١١٢-٨٥	الباحثة : أسماء محمد رضوان منصور معيدة بقسم التربية الخاصة كلية التربية جامعة العريش	"فاعلية برنامج قائم على تحسين التجهيز الانفعالي لخفض مستوى الألكسيثيميا لدى ذوى العسر القرائي"	٣
١٥١-١١٣	رحاب السيد السيد علام معلم لغة انجليزية بالمرحلة الثانوية	متطلبات تعليم ريادة الأعمال بالمجتمع الجامعي دراسة تحليلية	٤
١٧٧-١٥٣	الباحث هاني عبد الغني محمد ضمن متطلبات الحصول علي درجة الماجستير في التربية	مستوي اللغة(الاستقبالية - التعبيرية) لدى الأطفال زارعي القوقعة	٥
٢١٢-١٧٩	أحمد زايد عودة سلامة رئيس قسم التعليم الثانوي بإدارة رفح	تصور مقترح لتطوير أداء القيادات التعليمية بشمال سيناء على ضوء مدخل التطوير التنظيمي	٦
٢٤٢-٢١٣	Presentée Par Amr Abdel Azim Abd Alla	Efficacité de l'utilisation de l'enseignement	٧

	Mohamed El Maghrabi	stratégique pour développer quelques compétences de la compréhension orale de la langue française chez les étudiants non-voyants aux écoles secondaires d'Al- Azhar Al-Charif	
٢٦٨-٢٤٣	par Chaïmaa Gamal Ebrahim Chalabi Maître Assistante au département de curricula et de méthodologie	Efficacité d'un programme proposé basé sur la pédagogie différenciée pour développer quelques compétences de l'expression écrite chez les étudiants de la section de français à la faculté de pédagogie	

**Efficacité de l'utilisation de
l'enseignement stratégique pour
développer quelques compétences
de la compréhension orale de la
langue française chez les étudiants
non-voyants aux écoles secondaires
d'Al- Azhar Al-Charif**

**Presentée Par
Amr Abdel Azim Abd Alla Mohamed El Maghrabi**

Efficacité de l'utilisation de l'enseignement stratégique pour développer quelques compétences de la compréhension orale de la langue française chez les étudiants non-voyants aux écoles secondaires d'Al- Azhar Al-Charif

Presentée Par

Amr Abdel Azim Abd Alla

Mohamed El Maghrabi

1-Introduction

La langue représente le moyen qui permet la communication entre les individus et grâce à laquelle ils peuvent s'entendre, se comprendre et s'exprimer oralement et par écrit. Elle est considérée comme une représentation des coutumes et de la culture et la base de tout apprentissage humain. Dans ces sens, Moirand (1991, 11) indique que la langue est un échange qui se réalise à travers l'utilisation de signes verbaux et non verbaux, chaque individu peut être tour à tour soit producteur, soit consommateur de message.

Les personnes handicapées composent une partie indispensable de la société. Elles doivent être incluses dans la société et être en contact avec les autres pour qu'elles puissent faire leurs devoirs et savoir de leurs droits.

La langue, qu'elle soit maternelle ou étrangère est présente dans la vie quotidienne de l'homme car elle est un outil indispensable pour communiquer. Or, apprendre une langue étrangère devient une nécessité du fait qu'elle permet de découvrir de nouveaux horizons vers l'inconnu et aide à faire des échanges d'expériences dans différents domaines sociaux, culturels et politiques avec d'autres pays.

De sa part, Giard (1995) confirme que l'enseignement des langues vivantes s'est toujours donné comme objectif important

d'amener les étudiants à communiquer dans cette langue. Or, l'enseignement est un processus qui consiste à transmettre un message est une définition difficilement acceptable, car elle réduit l'acte d'enseignement à une activité de transmission de l'information.

A cet égard, Tsafak (2001, 27) indique que le but de l'enseignement est de promouvoir l'apprentissage, le concept d'apprentissage, ou learning en anglais, «vient du verbe apprendre dérivé du mot latin apprehendere, apprendre, saisir, s'emparer, acquérir».

Raynal et Rieunier (2005, 128) voient que selon la conception cognitiviste, apprendre comprend quatre aspects:

- Comprendre.
 - Acquérir des informations, des capacités.
 - Intégrer des schèmes nouveaux à sa structure cognitive.
 - Modifier ses représentations et sa façon d'agir, de penser, etc.
- Tous ces processus sont réalisés par l'apprenant.

En effet, il est admis que l'école a des rôles fondamentaux pour développer des connaissances que la personne peut généraliser. Pour réaliser cette exigence, nous demandons à nos enseignants d'aider les élèves à jouer un rôle plus actif dans leurs études et leurs apprentissages et à devenir des apprenants efficaces, pour toute la vie, en les aidant à apprendre à apprendre (Tardif, 1992, 176).

Spécifiquement, la compréhension orale occupe une importance majeure dans l'apprentissage d'une langue étrangère, elle permet de développer les expériences et d'augmenter les connaissances chez les apprenants.

A cet égard, Biocard (1996, 59) assure que la compréhension orale est la compétence la plus importante par rapport aux autres compétences langagières parce que les individus l'utilisent plus que les autres compétences.

Ducrot (2005, 8) constate que la compréhension orale vise à faire acquérir progressivement à l'étudiant des stratégies d'écoute, d'abord, et, ensuite, de compréhension d'énoncés à

l'oral. Les activités de la compréhension orale aideront les étudiants à:

- découvrir du lexique en situation, de différents registres de la langue en situation, des faits de civilisation, des accents différents.
- reconnaître des sons.
- repérer des mots clés.
- comprendre globalement ou détail.
- reconnaître des structures grammaticales en contexte.
- prendre des notes.

Les compétences de la compréhension orale sont les premières compétences linguistiques que l'élève doit acquérir surtout chez les étudiants handicapés. On considère les personnes handicapées comme des personnes différentes quant aux aspects corporels, intellectuels, émotionnels et sociaux. Cette différence nécessite qu'on leur assure des services spécifiques afin de garantir leur épanouissement.

Parmi les catégories des personnes handicapées viennent les non-voyants ayant toujours été marginalisés par la société. Au paravant, on les a mis aux refuges jusqu'à leur mort. Mais avec le développement de la pensée humaine et le progrès des recherches ainsi que les études scientifiques et théoriques, cette catégorie humaine commence à gagner son droit de soutien pédagogique.

En France, on a dirigé des projets d'enseignement du Braille dans sa langue maternelle, puis que Louis Braille, un éducateur français, a été l'inventeur du système de lecture et écriture basé dans le toucher. En Egypte, dans les écoles publiques, cette méthode est utilisée dans l'enseignement dès la première année du cycle primaire jusqu'au la fin du cycle universitaire sauf dans les écoles d'AlAzhar.

D'autre part, l'Alphabet Braille a été choisi comme référant universel et comme meilleur système d'apprentissage pour des aveugles. Mais en 1878, à travers la célébration du congrès international de nations européennes, l'usage mondial du Braille a été certifié et validé. De même, les bibliothèques digitale sont

surgi comme réponse à la nécessité de renforcer l'apprentissage d'une langue maternelle.

Pour cette catégorie d'apprenants, la didactique du français langue étrangère est toujours à la recherche de nouvelles stratégies et approches d'apprentissage susceptibles de développer leurs compétences langagières et en particulier la compréhension orale, spécifiquement une grande partie des élèves non-voyants ne s'intéressent pas à l'enseignement de la compréhension orale à cause des méthodes traditionnelles utilisées par les enseignants dans la classe, car ces méthodes négligent les élèves et ne les encouragent pas à participer à la construction de savoir et à leur apprentissage.

Selon Taha (2011), parmi les raisons fréquemment invoquées par les enseignants, on trouve la difficulté à maîtriser l'oral d'une langue étrangère, la non importance d'enseigner cette activité puisque le développement des habiletés orales (compréhension/production) ne font pas partie du programme d'enseignement du FLE en Egypte, la présence d'une fausse croyance selon laquelle l'apprenant en position d'écoute est passif.

A cet égard, la présente recherche propose, comme alternative à la méthode traditionnelle dominant dans la classe de FLE, l'enseignement stratégique. Ce dernier a été conçu pour aider l'enseignant à intégrer la lecture, l'écriture et les autres processus de pensée à des fins d'enseignement et d'apprentissage d'un contenu spécifique, lié à un ou des champs disciplinaires. Ainsi, il peut conduire à une intégration des connaissances disciplinaires, des connaissances cognitives et métacognitives ainsi que d'habiletés langagières (Tardif 1992, 300).

Pour Hafez (2009), l'enseignement stratégique se traduit par le passage d'un paradigme d'enseignement à un paradigme d'apprentissage dans lequel l'enseignant a pour fonction d'orienter et de soutenir les apprentissages dans la mesure où l'élève est davantage maître de ses apprentissages.

Selon Lecavalier, Préfontaine & Brassard (1993), l'enseignement stratégique ne se limite pas à transmettre des

connaissances spécifiques à la discipline enseignée. Il propage aussi des connaissances d'ordre cognitif et métacognitif, qui concernent toutes les disciplines d'un programme et qui développent des habiletés chez l'étudiant. Selon les mêmes auteurs, l'enseignement stratégique ne se limite pas à montrer comment et quand utiliser les stratégies; il incite les étudiants à les utiliser et à améliorer leur parcours stratégique.

Ainsi, ce nouveau paradigme concentre sur les stratégies d'apprentissage cognitives et métacognitives qui favorisent l'acquisition des connaissances par l'apprenant qui est un constructeur majeur de ces dernières. Cet apprenant s'engage dans des tâches réelles d'apprentissages lui permettant de devenir un être motivé, engagé et poussé par un fort désir d'apprendre.

D'ailleurs, les tâches proposées, selon ce paradigme d'apprentissage, doivent constituer un défi majeur pour l'apprenant, un défi qui est à la mesure de ses connaissances antérieures. Egalement, la tâche devrait être positivement perçue par l'apprenant. Cette perception aura évidemment un effet non négligeable sur son choix des stratégies du travail ainsi que sur son engagement en apprentissage.

L'enseignement stratégique se divise en trois phases: la préparation à l'apprentissage, la présentation du contenu ainsi que l'application et le transfert de l'apprentissage. Ces trois phases décrivent finement le rôle de l'apprenant dans le processus de construction de connaissances ainsi que la fonction de guidage et d'organisation imposée à l'enseignant.

2-Sensibilisation au problème de la recherche

Malgré l'importance qu'il fallait accorder au développement des compétences de la compréhension orale chez les apprenants non-voyants, ces compétences ne prennent pas l'intérêt qu'elles méritent dans la classe de FLE. Le chercheur a constaté cette problématique par :

A- Les études antérieures

Les résultats des études antérieures en didactique du FLE (El Gilani, 1995, Soliman, 1996, Adam, 2002, Zaki, 2006,

Gomaa, 2007 et Farag, 2009). Toutes ces études ont bien montré l'existence d'une certaine faiblesse chez les apprenants de FLE en ce qui concerne les compétences de la compréhension orale. Elles ont confirmé également que l'enseignement des compétences de la compréhension orale reste marginalisée dans la classe de langue et que les étudiants de français au cycle secondaire ont plusieurs difficultés à :

1. distinguer les sons.
2. comprendre l'intonation.
3. préciser le but du locuteur.
4. comprendre des phrases simples pour les annonces, les affiches ou les catalogues.
5. comprendre des messages simples.
6. comprendre les idées secondaires et les idées principales du thème.

Pour faire face à ces faiblesses, El Gilani (1995) a proposé un programme expérimental, dérive de l'approche naturelle pour développer la compréhension et l'expression orale chez les étudiants du département de français, les résultats ont montré que cette approche a aidé les apprenants à développer leurs compétences communicatives et leurs compétences en compréhension en expression orale à travers la proposition des activités langagières susceptibles qui facilitent le processus de compréhension et d'expression orale.

L'étude de Soliman (1996) a visé à développer certaines compétences auditives à travers un programme proposé aux étudiants des facultés de pédagogie, section de français, les résultats ont montré l'efficacité du programme proposé pour développer certaines compétences auditives chez les étudiants des facultés de pédagogie, section de français.

Adam (2002) s'est intéressé à développer la compétence de la compréhension orale chez les futurs enseignants du FLE, les résultats ont affirmé que des compétences de la compréhension orale sont développées chez l'échantillon de la recherche mais la compréhension orale du vocabulaire n'est pas développée.

Zaki (2006) visait à améliorer la compétence d'écoute chez les élèves de la première année préparatoire à travers des certaines activités périscolaires, les résultats ont montré l'efficacité des activités périscolaires sur le développement de la compétence d'écoute chez les élèves.

Gomaa (2007) s'est intéressé à développer les compétences à la compréhension et à l'expression orale chez les élèves du cycle secondaire d'Al Azhar, la deuxième année en utilisant les activités langagières. Pour ce faire, le chercheur a utilisé le remue- ménage, jeu de rôle et la participation et les résultats ont montré l'existence de différences significatives entre les moyennes des notes des élèves du groupe expérimental dans le pré-test en faveur du post-test en ce qui concerne le développement des compétences orales. Le programme basé sur les activités langagières a éprouvé son efficacité en développant la compétence à comprendre et à parler le français.

L'étude de Farag (2009) a eu pour but de développer les compétences de la compréhension auditive, la prononciation et diminution des orthographes chez les étudiants de la 1^{ère} année secondaire, les résultats ont montré l'efficacité du programme proposé au développement de la compréhension auditive, la prononciation et diminution des orthographes chez les étudiants de la 1^{ère} année secondaire.

B- son expérience personnelle

A travers l'expérience du chercheur aux écoles secondaires d'Al Azhar, il a constaté que les élèves non-voyants ne possèdent pas les compétences nécessaires de la compréhension orale. La cause principale de ce problème est due probablement aux programmes classiques que le professeur adopte pour l'apprentissage.

C- Les rencontres que le chercheur a effectuées avec un nombre d'enseignants du FLE

Le chercheur a effectué quelques rencontres formelles avec certains inspecteurs et professeurs de la langue française aux écoles secondaires d'Al Azhar. ils ont tous affirmé que le livre scolaire proposé aux apprenants non-voyants de la deuxième

année aux écoles secondaires d'Al Azhar est le même livre proposé aux apprenants normaux.

D- l'étude explorative

Le chercheur a effectuée une étude explorative ayant pour but d'évaluer le niveau des compétences de la compréhension orale chez les étudiants non-voyants de la deuxième année aux écoles secondaires d'Al- Azhar.

Les résultats de cette étude explorative ont bien montré qu'il ya une faiblesse chez les apprenants non-voyants en ce qui concerne les compétences de la compréhension orale en FLE. Ces résultats sont montrés dans le tableau suivant :

**Tableau N°(1)
Résultat de l'étude explorative**

N °	Compétences mesurées	N ° des Etudiants	% des réponses correctes
1	Préciser le sens général d'un document sonore.	8	34%
2	Discriminer les sons du français.	8	32%
3	S'exprimer spontanément selon les situations communicatives.	8	39%

Les résultats indiqués dans le tableau N°(1) mettent en relief l'existence d'une faiblesse touchant des compétences de la compréhension orale chez les étudiants non-voyants de la deuxième année aux écoles secondaires d'Al- Azhar.

À partir de ce qui précède, il se révèle important de développer les compétences de la compréhension orale et d'y proposer des programmes convenables à l'apprenant et basés sur l'enseignement stratégique.

D'après la connaissance du chercheur, il n'ya pas des études intéressantes à développer les compétences de la compréhension orale chez les étudiants non-voyants aux écoles

secondaires d'Al-Azhar en se basant sur l'enseignement stratégique.

Pour cela, la recherche actuelle vise à élaborer un programme basé sur l'enseignement stratégique dans le but de développer certaines compétences de la compréhension orale chez les étudiants non-voyants aux écoles secondaires d'Al-Azhar.

Or, la présente recherche adopte l'enseignement stratégique comme alternative à la méthode traditionnelle pour développer des compétences de la compréhension orale de la langue française chez les étudiants non-voyants aux écoles secondaires d'Al Azhar. L'enseignement stratégique accorde une très grande importance aux connaissances antérieures de l'élève et au transfert de ses nouvelles connaissances. Il reconnaît le rôle de l'enseignant en même temps que le rôle des élèves dans le processus éducatif, et c'est ce qui nous manqué dans les écoles d'Al-Azhar.

3- Problématique de la recherche

La problématique de cette recherche réside dans la faiblesse des compétences de la compréhension orale en FLE chez les étudiants non-voyants de la deuxième année aux écoles secondaire d'Al-Azhar.

Le chercheur va tenter, à travers cette recherche, de développer les compétences de la compréhension orale en FLE pour les étudiants non-voyants de la deuxième année aux écoles secondaire d'Al-Azhar en adoptant un programme proposé basé sur l'enseignement stratégique.

Pour surmonter à cette problématique, le chercheur va essayer de répondre aux questions suivantes :

- 1- Quelles difficultés possèdent les élèves non-voyants de la deuxième année aux écoles secondaire d'Al-Azhar dans l'apprentissage de la compréhension orale?
- 2- Quelles sont les caractéristiques d'un programme basé sur l'enseignement stratégique pour développer quelques compétences de la compréhension orale chez les étudiants

non-voyants de la deuxième année aux écoles secondaires d'Al-Azhar?

- 3- Quelle est l'efficacité du programme proposé basé sur l'enseignement stratégique pour développer quelques compétences de la compréhension orale chez les étudiants non-voyants de la deuxième année aux écoles secondaires d'Al-Azhar?

4- Objectifs de la recherche

Cette recherche a visé à atteindre deux objectifs essentiels:

- 1- Développer certaines compétences de la compréhension orale chez les étudiants non-voyants de la deuxième année aux écoles secondaires d'Al-Azhar.
- 2- Vérifier l'efficacité de l'enseignement stratégique pour développer les compétences de la compréhension orale chez les étudiants non-voyants de la deuxième année aux écoles secondaires d'Al-Azhar.

5- Echantillon de la recherche

L'échantillon de la recherche actuelle se compose d'un seul groupe comprend (8) étudiants non-voyants de la deuxième année aux écoles secondaires d'Al-Azhar à Assouan.

6- Délimites de la recherche

La recherche s'est limitée aux points suivants:

- Un échantillon de 8 étudiants non-voyants de la deuxième année aux écoles secondaires d'Al-Azhar à Assouan. Il s'agit d'un choix ciblé à cause du nombre restreint d'étudiants non-voyants.
- Quelques compétences de la compréhension orale nécessaires aux étudiants non-voyants de la deuxième année aux écoles secondaires d'Al-Azhar.
- Un programme proposé composé de trois unités basé sur l'enseignement stratégique.

7- Matériel et outils de la recherche

Pour déterminer dans quelle mesure les objectifs de cette étude sont atteints, le chercheur a élaboré les outils suivants :

- Une liste ayant pour but de déterminer quelques compétences de la compréhension orale.

- Un test de compétences de la compréhension orale adressé aux étudiants non-voyants de la deuxième année aux écoles secondaires d'Al-Azhar.
- Un programme élaboré selon l'enseignement stratégique pour développer les compétences de la compréhension orale chez les étudiants non-voyants de deuxième année aux écoles secondaires d'Al-Azhar.

8- Hypothèse de la recherche

Il y a une différence claire entre la performance des élèves non-voyants de la deuxième année aux écoles secondaires d'Al-Azhar au pré/post test de la compréhension orale en faveur du post test.

9- Procédures de la recherche

Pour répondre aux questions de la présente recherche, le chercheur a suivi les démarches suivantes:

- 1- Passer en revue les études antérieures, les livres, les références et les articles pédagogiques traitant ce sujet pour dégager les composantes des compétences de la compréhension orale de la langue française.
- 2- Elaboration des outils et le matériel de la recherche:
 - 2-1 Elaborer une liste ayant pour but de déterminer quelques compétences de la compréhension orale.
 - 2-2 Elaborer un test des compétences de la compréhension orale adressé aux étudiants non-voyants de la deuxième année aux écoles secondaires d'Al-Azhar.
 - 2-3 Présenter la liste des compétences de la compréhension orale.
 - 2-4 Elaborer le programme basé sur l'enseignement stratégique pour développer les compétences de la compréhension orale chez les étudiants non-voyants de deuxième année aux écoles secondaires d'Al-Azhar.
- 3- Présenter à un jury ce programme et les outils de mesure.
- 4- Exécuter les modifications demandées de la part des membres de jury.
- 5- Elaborer la forme finale du programme proposé.

- 6- Choisir l'échantillon de l'étude d'étudiants non-voyants de la deuxième année aux écoles secondaires d'Al- Azhar à Assouan.
- 7- Appliquer le pré-test pour mesurer les compétences de la compréhension orale chez les étudiants non-voyants avant l'application du programme.
- 8- Appliquer le programme proposé basé sur l'enseignement stratégique.
- 9- Appliquer le post-test pour mesurer le niveau de développement des compétences de la compréhension orale chez les étudiants non-voyants.
- 10- Analyser statistiquement les résultats obtenus.
- 11- Interpréter les résultats.
- 12- Formuler les recommandations et les suggestions.
- 13- Ecrire le résumé de la recherche.

10- Axes de la recherche :

10-1 Axe 1 : Les étudiants non-voyants

Il est préférable de commencer cet axe en définissant la cécité. Cette dernière désigne, comme le constatent Moreno et Caballero (2010), toute limitation du corps avec laquelle beaucoup de personnes ont survécu malgré les problèmes de discrimination de l'époque.

Il est déjà connu que l'enseignement et l'apprentissage adressés aux aveugles se font d'une manière spécialisée où les apprenants s'initient à la lecture et à l'écriture en pratiquant la méthode Braille. Cette méthode a été choisie comme référent universel et comme meilleur système d'apprentissage pour des aveugles.

Les non-voyants ont droit à l'enseignement et à l'apprentissage des langues étrangères. La société aussi s'intéresse aux personnes aveugles, parce que beaucoup de célèbres aveugles apparaissent dans les différents domaines comme Taha Hussein, Louis Braille, Di Dymus, Nicholas Sauterson.

Tout cela affirme que l'apprenant non-voyant peut progresser comme l'apprenant normal si on lui donne l'occasion

de développer ses capacités intellectuelles. Essayons de comprendre l'esprit de certaines notions relatives au développement des compétences linguistiques pour ces apprenants.

Or, les aveugles entendent mieux que les voyants. Pour compenser leur incapacité à voir, les pédagogues et les didacticiens ont démontré que les aveugles entendent vraiment les notes avec précision, mais souffrent de cécité depuis leur très jeune âge.

Ainsi, les personnes non-voyantes ont besoin d'un environnement riche en stimulus chez eux, la maîtrise d'une langue différente à la maternelle valeur permettre des meilleures opportunités au niveau personnel et du travail en favorisant une véritable inclusion sociale. Comme le constatent Christiane et Michel (1996), ils ont besoin d'une éducation spécifiquement aménagée à l'intention de sujets en situation de handicap ou de difficulté de vie.

Dans ce cadre, l'éducation spécialisée est vue comme l'ensemble des programmes et services présentés aux personnes souffrant de défaillances mentales, physiques ou émotionnelles et qui ont besoin de services et matières spécialisée pour les aider à développer leurs compétences et répondre à leurs besoins (Ysseldke et Alogorzzin, 1995). Ce type d'éducation vise à éduquer et préparer les apprenants ayant des besoins spécifiques à acquérir les compétences nécessaires pour devenir des citoyens actifs dans la société.

De sa part, le ministère de l'éducation et l'enseignement en Egypte (2005) précise que les objectifs généraux de l'enseignement de non-voyants sont les suivants:

- Déterminer les personnes ayant des besoins spécifiques et delimiter leurs residences pour faciliter la mission de leur offrir des services éducatifs.
- Utiliser les moyens et soutiens appropriés qui les aident à développer leurs possibilités et leurs capacités.

- Développer et améliorer les autres sens pour qu'ils soient capable d'acquérir les savoirs, les savoirs faire, les expériences et les connaissances variées et différentes.
- Réaliser la stabilité et le soin sanitaire, psychologique et social qui les aident à s'intégrer dans la société et à connaître leurs droits et leurs devoirs.
- Développer leurs aptitudes à travers l'orientation et le guidage de la famille et réaliser la coopération entre l'école et la société.
- Préparer les projets individuels qui seront adaptés aux possibilités et aux capacités de chaque enfant.
- Profiter de la recherche scientifique pour développer des programmes et des outils dans le domaine de l'éducation spécialisée.

10-1-1 Catégorisation des apprenants non-voyants

Les aveugles peuvent être classés dans les catégories suivantes (Kauffman,1991):

- Les aveugles de naissance ayant perdu la vue avant l'âge de cinq ans.
- Les aveugles tardifs qui ont perdu la vue après l'âge de cinq ans.
- Ceux qui souffrent d'une perte partielle de la vue.
- Les personnes atteintes d'une maladie des yeux évolutives, ou ayant perdu la vue suite à un accident.
- Ceux qui ont une vue faible.

Quant à Diaz Osorio (1996), il classifie les non-voyants seulement en deux catégories :

- Les aveugles ou non voyants totaux.
- Les personnes partiellement aveugles ou amblyopes (mal voyants).

10-1-2 Didactique du FLE pour les non-voyants

Les styles d'adaptation pour que les personnes apprennent sont: le style auditif et le style kinesthésique (Douglas, 1994). Ces deux styles peuvent être décrits comme suivi :

- Le style auditif: il est utilisé d'une manière séquentielle et ordonnée les élèves acquièrent l'apprentissage quand ils

reçoivent des explications orales, les personnes avec ce style préfèrent le développement des activités différentes comme les chansons les enregistrements, la musique et les conférences, etc.

- Le style kinesthésique: il est aussi connu comme l'apprentissage au moyen de l'expérience. Les élèves avec ce style d'apprentissage comprennent mieux quand ils réussissent à être impliqués physiquement dans la situation d'apprentissage ou quand ils participent activement dans des activités différentes comme la dramatisation, les jeux éducatifs, le jeu du théâtre, l'usage éducatif de la musique, etc.

Dans le cadre de recherches visant l'inclusion des non-voyants dans la vie de classe, Oxford (1990) et Douglas (1994) ont mené des études sur les styles d'apprentissage pouvant de contribuer à atteindre cet objectif. Selon Oxford (2000), les stratégies d'apprentissage d'une langue sont des actions spécifiques et des techniques que pour faciliter le processus d'internalisation des habiletés dans la langue étrangère. Pour Douglas (1994), les styles d'apprentissage répondent à des caractéristiques cognitives, affectives ou psychologiques, lesquelles indiquent la manière de perception des apprenants, en outre, l'interaction et l'environnement dans lequel l'étudiant apprend. Ces styles correspondent à l'émotion et à la connaissance et celles-ci sont déterminées par la manière selon laquelle chaque personne reçoit la connaissance du monde; le processus d'intériorisation n'est pas strictement cognitif, il se développe par les champs affectifs, physiques, et cognitifs.

10-2 Axe 2 :L'enseignement stratégique

10-2-1 Origine de l'enseignement stratégique

La psychologie cognitive tente de préciser et décrire comment les êtres humains perçoivent, comment ils dirigent leur attention, comment ils réutilisent l'information qu'ils ont intégrée en mémoire à long terme, comment ils transfèrent leurs connaissances d'une situation à une autre. Ces données issues de la psychologie cognitive prennent une signification plus importante pour l'enseignement stratégique.

En général, la psychologie cognitive permet de mieux comprendre de la construction du savoir, comment elle se réalise, planifier en conséquence les actions pédagogiques et didactiques ce qui facilite l'apprentissage de l'élève.

L'enseignement stratégique propose un nouveau modèle axé sur le développement d'habiletés langagières. Il implique, d'une part, une modification des stratégies pédagogiques concernant les directives, le cours magistral, l'encadrement, l'évaluation.

En effet, certains chercheurs montrent que l'enseignement stratégique est un modèle plus efficace que l'enseignement traditionnel dans le cas de l'apprentissage de FLE (Tardif, 1992, Blain, 1993, Ouellet, 1997, Presseau, 2004, Legendre, 2005, Hafez, 2009).

L'enseignement stratégique porte de l'intérêt aux connaissances antérieures de l'élève et également au transfert de ses connaissances nouvelles. Selon Tardif (1992, 21-22), il est de plus en plus reconnu comme la construction de la connaissance par l'élève est systématiquement soutenue et rigoureusement encadrée. L'enseignement stratégique implique que, dans toutes les activités d'apprentissage, l'élève doit passer d'une phase d'enseignement dirigé à une phase de pratique autonome en traversant une phase de pratique guidée.

De même, Ebaji (2016, 211) affirme que l'enseignement stratégique se centre également sur la construction du savoir par l'élève qui doit être autonome face au processus d'apprentissage et doit prendre conscience des mécanismes mis en place lors de la construction de son savoir.

Le Conseil des ministres de l'éducation au Canada (2008) confirme que dans le cadre de l'enseignement stratégique, pour cibler les interventions qui favorisent les apprentissages et leur transfert, l'enseignant se sert de sa connaissance du processus d'apprentissage de l'élève, soit la façon dont il apprend, dont il traite les informations dans sa mémoire et dont il les organise et les emmagasine afin de les retrouver au moment voulu.

Pour Ouellet (1997, 4) constate que l'enseignement stratégique cherche à découvrir, à comprendre ce qui se passe et comment cela se passe dans la tête de celui qui apprend. Elle explicite les fondements neurologiques, cognitifs, métacognitifs, affectifs et sociaux du processus d'apprentissage. La psychologie cognitive propose des principes et des stratégies pédagogiques plus adaptés aux caractéristiques de l'élève de sorte que celui-ci devienne l'acteur principal de la construction de son savoir.

A cet égard, Ebaji (2016) affirme que l'objectif de l'enseignement stratégique d'amener l'élève à comprendre le quoi, le comment et le pourquoi. Le même auteur ajoute que l'enseignement stratégique vise à montrer à l'élève comment penser et agir de façon efficace et autonome.

Selon Presseau (2004, 2), l'enseignement stratégique sert, à outiller l'élève à acquérir et à utiliser efficacement et judicieusement différentes stratégies. De plus, ce modèle pédagogique s'attache principalement à différencier l'aide stratégique avec objectifs opérationnalisés (de courte durée) de l'aide remédiate centrée sur la personne (de longue durée). La première s'adresse particulièrement aux élèves en difficulté, alors que la seconde est proposée à ceux qui se trouvent en échec scolaire (Vianin, 2009).

De son côté, Ebaji (2016), indique que l'enseignement stratégique implique dans toutes les activités d'apprentissage que l'élève doit passer d'une phase d'enseignement dirigé à une phase de pratique autonome en traversant une phase de pratique guidée.

10-2-2 Définition de l'enseignement stratégique

D'après Blain, (1993), l'enseignement stratégique est un ensemble de principes cognitifs, affectifs et social et qui éclaire l'intervention de l'enseignant en classe.

A cet égard, l'enseignement stratégique est un des visages de l'enseignement renouvelé, issu justement de la psychologie cognitive (Sylvestre 1996, 38).

De plus, l'enseignement stratégique, selon Lecavalier, Préfontaine & Brassard (1993), est un modèle pédagogique qui vise la maîtrise de certains apprentissage par les élèves, certes,

surtout le transfert de ces apprentissages dans d'autres contextes. Il touche, sans toute fois les aborder systématiquement, d'autres processus de pensée comme la résolution de problèmes et la conceptualisation.

De sa part, Presseau (2004, 2), définit, également, l'enseignement stratégique comme un modèle pédagogique fondé principalement sur des recherches dans le domaine de la psychologie cognitive.

Pour Legendre (2005, 590), l'enseignement stratégique est une approche d'enseignement qui privilégie des interactions, prévues ou observées, entre données d'ordre épistémologique, caractéristiques d'un objet à apprendre, et réactions psychologiques du sujet mis en rapport d'apprentissage avec cet objet. D'après le Conseil des ministres de l'éducation au Canada (2008), l'enseignement stratégique est un modèle pédagogique dont l'objet premier est de comprendre l'apprentissage et d'intervenir efficacement dans son processus.

Pour Hafez (2009, 12), l'enseignement stratégique est une approche pédagogique qui se centre sur l'élève et ses stratégies d'apprentissage. Par un enseignement explicite des stratégies, l'élève peut apprendre quand et comment il peut s'en servir pour faciliter son apprentissage et sa réalisation des tâche.

Selon Ebaji (2016, 211), l'enseignement stratégique est un modèle pédagogique qui prend en considération des facteurs purement cognitifs et aussi certains facteurs d'ordre affectif. Elle considère également que la motivation scolaire des élèves est un élément important pris en compte dans l'enseignement stratégique.

De ce qui précède, il est à constater que l'enseignement stratégique, tel que définie, ci-dessus, ne se limite pas à transmettre des connaissances spécifiques à la discipline enseignée. Il propage aussi des connaissances d'ordre cognitif et métacognitif, qui concernent toutes les disciplines d'un programme et qui développent des habiletés chez l'étudiant. Le professeur présente un travail de lecture/écriture comme un processus durant lequel l'étudiant bénéficie d'une aide

stratégique, et en même temps comme une activité d'apprentissage des connaissances disciplinaires figurant dans le programme du cours.

10-2-3 Principes pédagogiques de l'enseignement stratégique

Selon Tardif (1992), il existe cinq principes reliés à l'enseignement stratégique qui permettent la construction du savoir. De son côté, Ouellet (1997) en ajoute un sixième concernant la motivation scolaire. Voici ces principes pédagogiques de l'enseignement stratégique qui, s'ils sont pris en compte par l'enseignant, permettent de surmonter les difficultés nommées ci-dessus :

1. L'apprentissage est un processus actif et constructif.
2. L'apprentissage est essentiellement l'établissement de liens entre de nouvelles données et des connaissances antérieures.
3. L'apprentissage concerne autant les connaissances procédurales et conditionnelles que les connaissances déclaratives d'un savoir ou savoir-faire à apprendre.
4. L'apprentissage exige l'organisation constante des connaissances.
5. L'apprentissage concerne autant les stratégies cognitives et métacognitives que les connaissances théoriques.
6. La motivation scolaire détermine le degré d'engagement, de participation et de persistance de l'élève dans ses apprentissages.

10-2-4 Les phases de l'enseignement stratégique

1- La préparation à l'apprentissage:

Tardif (1992, 331-338) constate que dans la préparation à l'apprentissage, l'enseignant transmet l'information nécessaire à l'élève pour qu'il soit prêt pour la tâche (connaissances déclaratives: quoi).

Selon Hafez, H. (2009, 19) cette phase a quatre étapes essentielles:

- a. Discussion des objectifs de la tâche.
- b. Survol du matériel.
- c. Activation des connaissances antérieures.
- d. Direction de l'attention et de l'intérêt.

2- La présentation du contenu:

Tardif (1997, 331-338) affirme que dans cette phase l'enseignant modélise la tâche et guide l'élève dans la façon de faire la tâche et de traiter l'information reçue (connaissances procédurales: comment?).

Hafez (2009, 19) a mentionné que trois étapes sont prises en considération :

- a. Traitement des informations.
- b. Intégration des connaissances.
- c. Assimilation des connaissances.

3-L'application et le transfert des connaissances:

Tardif (1997, 331-338) affirme que l'enseignant doit fournir d'autres situations d'apprentissage où l'élève réinvestit ce qu'il apprend (connaissances conditionnelles: quand).

D'après Hafez (2009, 19) dans cette phase, l'enseignant est préoccupé par le transfert des apprentissages et l'application des nouvelles connaissances acquises dans des situations de la vie réelle en dehors de la classe.

L'application et le transfert des connaissances concernent:

- a. Évaluation formative et sommative des apprentissages.
- b. Organisation des connaissances sous forme de Schémas.
- c. Application et l'extension des connaissances.

11-La méthodologie de la recherche

11-1 *Le choix de l'échantillon de la recherche*

Le chercheur a choisi l'échantillon de la recherche auprès des élèves non-voyants de la deuxième année aux écoles secondaires d'AL-Azhar à Assouan. Cet échantillon a été composé de 8 élèves (non-voyants de naissance) de 3 écoles : 3 élèves de l'école secondaire d'AL-Azhar à Assouan, 3 élèves de l'école secondaire d'AL-Azhar à Kom Ombo et 2 élèves de l'école secondaire d'AL-Azhar à Edfou.

11-2 *Application du pré-test de compétences de la compréhension orale*

Avant de commencer l'application du programme proposé, le chercheur a utilisé le test des compétences de la compréhension orale des élèves non-voyants de la deuxième

année aux écoles secondaires d'AL-Azhar à Assouan avec l'aide du professeur de la classe, le chercheur a corrigé les réponses des élèves. Celles-ci ont mis en évidence la faiblesse du niveau des élèves aux compétences de la compréhension orale.

11-3 Application du programme proposé

L'enseignement du programme proposé aux écoles secondaires d'AL-Azhar à Assouan a duré 2 mois; on a commencé le 20 février 2018 et on a fini le 23 Avril 2018.

Tableau N°(3)
Plan temporel de l'enseignement des unités

Titre des unités	Unité 1	Unité 2	Unité 3
Temps consacré	Trois cours par semaine	Trois cours par semaine	Trois cours par semaine
Dates des cours	20/2/2018 22/2/2018 25/2/2018 27/2/2018 1/3/2018 4/3/2018 6/3/2018 8/3/2018 11/3/2018	13/3/2018 15/3/2018 18/3/2018 20/3/2018 22/3/2018 25/3/2018 27/3/2018 29/3/2018 1/4/2018	3/4/2018 5/4/2018 8/4/2018 10/4/2018 15/4/2018 17/4/2018 19/4/2018 21/4/2018 23/4/2018
Nombre de cours	9 cours	9 cours	9 cours
Stratégie utilisée	L'enseignement stratégique		
L'objectif général	Développer les compétences de la compréhension orale		

11-4 Application du post-test des compétences de la compréhension orale

Après savoir fini l'enseignement du programme proposé le chercheur a appliqué le post-test des compétences de la

compréhension orale avec l'aide du professeur de la classe, le chercheur a corrigé les réponses des élèves. Les réponses des élèves ont montré un progrès au niveau des élèves en ce qui concerne l'acquisition des compétences de la compréhension orale.

12 - L'analyse quantitative des résultats obtenus

En ce qui concerne l'étude actuelle, le chercheur a utilisé le test du "Wilcoxon_Matched Paired_Ranks" en fonctionnant le logiciel statistique SPSS (Statistical package of social science) qui considéré comme : un outil le test arithmétique que l'on peut utiliser pour tester quantitativement les hypothèses. Ce test "Wilcoxon_Matched Paired_Ranks" dépend du calcul de la différence entre chaque deux paires des notes du pré-test et post-test. Après cela, on calcule les différences passives et celles positives entre les notes de la pré-post test application. Puis on les classe. Après cela, on calcule le total du "T1" qui exprime le total de classement de différences positives et "T2" qui exprime le total de classement de différences passives. Ensuite, on compte la valeur du "Z".

Pour calculer cette valeur du "Z" on va suivre les équations suivantes (Aldardery, A, 2005, p.151 et El Douy, M, 2006, p.69),

$$Z = \frac{T2 - N(N + 1)}{\sqrt{\frac{N(N + 1)(2N + 1)}{N}}}$$

Z= La valeur critique (le degré critique).

T2= Le total de classement de différences passives.

N= Nombre des élèves.

Dans les lignes suivantes on va présenter les tableaux des résultats et le commentaire des tableaux comme suit :

Tableau N°(4)

Les compétences de la compréhension orale avec tous ses aspects

Les compétences de la compréhension orale en général (lexicales, grammaticales, phonétiques et communicatives).

Application	N	M	T1	T2	Z	S ou N.S	Niveau de signification
Pré-test	8	0	8	Zéro	2.52	S	0.01
Post-test	8	4.50					

N= nombre des élèves.

M= moyenne de classement.

T1= le total de classement de différences positives.

T2= le total de classement de différences passives.

Z=valeur de Z test.

N.S= Non significative.

S=significative.

Ce tableau montre bien qu'il y a une différence claire entre la performance des élèves non-voyants de la deuxième année aux écoles secondaires d'Al-Azhar au pré/post test de la compréhension orale en faveur du post test où la valeur du "Z" calculée a été de 2.52. Cette valeur est significative au niveau 0.01.

Dans les tableaux suivants, on présente l'analyse statistique détaillée de chacune des compétences de la compréhension orale.

13- Interprétation des résultats

Les résultats statistiques indiquées plus haut mettent en clarté que les participants de l'expérimentation ont fait du progrès remarquable sur tous les aspects des compétences de la compréhension orale. Or, hypothèse de la présente recherche a été confirmée, autrement dit, l'application du modèle pédagogique proposé a eu un effet efficace sur le développement des compétences de la compréhension orale chez les élèves non-voyants de la deuxième année aux écoles secondaires d'Al-Azhar à Assouan. Ceci peut être attribué aux interprétations suivantes:

- 1- Le choix du modèle de l'enseignement stratégique avec ses phases adoptés a été réellement applicable au sein de la classe de FLE et, également, adapté à l'âge des étudiants non-voyants aux écoles secondaires d'Al-Azhar, aux

compétences de la compréhension orale choisies et aux tâches d'apprentissage proposées par le chercheur.

- 2- Le modèle de l'enseignement stratégique adopté a permis aux participants de construire à leur rythme leurs connaissances et leur savoir-faire à partir d'un sens donné aux activités pratiquées.
- 3- Le modèle de l'enseignement stratégique adopté a permis aux participants de relier leurs connaissances déjà construites aux nouvelles connaissances, ceci a été à la base de l'acquisition des compétences visées.
- 4- Dans le modèle de l'enseignement stratégique adopté l'enseignant a eu pour tâche d'orienter et de soutenir les apprentissages dans la mesure où l'élève a été le maître de ses apprentissages.
- 5- Le modèle de l'enseignement stratégique adopté met l'accent sur les stratégies d'apprentissage cognitives et métacognitives, ceci a permis aux participants de s'engager dans les tâches d'apprentissages proposées
- 6- L'engagement des participants dans les activités d'apprentissage proposées a suscité l'enthousiasme et la motivation des apprenants.
- 7- Les activités et les tâches proposées ont été adéquates au niveau des étudiants ce qui a rendu les étudiants capables d'atteindre un niveau suffisant de la maîtrise des compétences de la compréhension orale.
- 8- La planification des démarches d'apprentissage a joué un rôle déterminant dans la mise en action des activités d'apprentissage proposées.
- 9- La nature et la variété des activités proposées ont été une source d'engagement par les participants.

10- L'évaluation formative pratiquée durant l'apprentissage a contribué à une amélioration progressive des compétences de la compréhension orale chez étudiants non-voyants. Ce type d'évaluation a permis aux participants de se progresser graduellement et de remédier au fur et à mesure aux difficultés d'apprentissage rencontrées.

14-Bibliographie

A) Références en langue française:

Adam, H. (2002). L'efficacité d'une unité proposée pour développer la compréhension auditive chez les étudiants des Facultés de pédagogie de la section de français à la lueur de l'approche des documents authentiques. Thèse de Magistère. Faculté des jeunes filles. Université d'Ain Chams.

Blain, R. (1993). L'enseignement stratégique. Québec Français, n°88, hiver.

Boicard, E. (1996). La passion d'une langue vivante. Paris : L'Harmattan.

Christiane,L. & Michel M. (1996). Education spécialisée. Paris :SA.

Ducrot, S. (2005). L'enseignement de la compréhension orale. Objectifs, supports et démarches. Le 15 août 2005.Didactique de l'oral, du discours en FLE.

Ebaji,S. (2016). L'influence de l'enseignement stratégique sur l'apprentissage et la motivation des élèves syriens dans les cours d'éducation religieuse.Thèse de Doctorat.Université de Strasbourg.

El-Gilani, A. (1995). L'efficacité de l'emploi de l'approche naturelle sur le développement de la compréhension et de l'expression orale chez les étudiants des facultés de pédagogie. Thèse de Doctorat. Faculté de Pédagogie. Université de Tanta.

Farag, F. (2009). L'efficacité d'un programme proposé pour développer la compréhension auditive, la prononciation et pour diminuer les erreurs d'orthographe chez les étudiants de la 1^{ère} année secondaire. Thèse de Magistère. Faculté de pédagogie- Université de Tanta.

Giard, D. (1995). Enseigner les langues : méthodes et pratiques. Paris: Bordas.

Gilbert, T (2001). Comprendre les sciences de l'éducation.Paris:L'Harmattan.

Gomaa, S. (2007). Efficacité d'un programme basé sur les activités langagières sur le développement de la compréhension et de l'expression orale en français deuxième langue étrangère

chez les étudiants du cycle secondaire d'Al Azhar. Thèse de Magistère. Faculté de pédagogie. Université d'Al Azhar.

Hafez, H. (2009). Evaluation du traitement didactique de la communication orale en français langue étrangère chez les Futurs-Enseignants dans les facultés de pédagogie à la lueur de l'enseignement stratégique. Revue de curricula et de méthodologie. n°52, Nov, 1-39.

Lecavalier, J.& Brassard, A. (1993). L'enseignement stratégique en lecture/écriture.Collège de Valleyfield. Bibliothèque nationale du Québec.

Moirand, S. (1991). Enseigner à communiquer en langue étranger. Paris: Hachette.

Mohamed, T (2004).Un programme proposé pour développer les compétences fonctionnelles chez les élèves aveugles au cycle primaire en vue de leurs besoins linguistiques. Thèse de Doctorat. Institute des études et de recherché pédagogiques- Université du Caire.

Mourad,G.(2000).L'efficacité d'un programme proposé pour développer quelques compétences d'audition chez les élèves aveugles à l'étape primaire.Thèse de Magistère. Faculté de pédagogie de Beni-Suef,Université du Caire.

Presseau, A. (2004). Intégrer l'enseignement stratégique dans sa classe. Montréal:

Chenelière. Mc Graw-Hill.

Riley, p. (2002). Je vous ai compris, aspects et hnographiques de la compréhension

orale.Le français dans le monde, recherché application, n°110, Juillet, 13-20.

Soleiman, R. (1996). L'efficacité d'un programme propose pour le développement de certaines competences auditives chez les étudiants des faculties de pédagogie, section de français.Thèse de Magistère.Faculté de pédagogie.Université de Mansourah.

Sylvestre. (1996). Points de repère: Les psychologies de l'apprentissage. Sciences

humaines Hors-Série, n°12, fév-mars, 38-39.

Taha, H. (2011). Impact de l'usage d'Internet sur le développement de la compréhension orale chez les étudiants de FLE à la faculté de Pédagogie de Sohag. Revue de curricula et de méthodologie.

Tardif, J. (1992). Pour un enseignement stratégique: L'apport de la psychologie cognitive. Montréal: Éditions Logiques.

Zaki, N. (2006). L'efficacité de quelques activités préscolaire sur le développement de la compétence d'écoute chez les élèves de première année préparatoire. Thèse de Magistère. Institut d'études pédagogiques. Université du Caire.

B) Références en langue anglaise:

Brown, D. (1994). Principles of language learning and teaching. New Jersey: Prentice Hall.

Diaz Osorio, J. (1996). L'éducation special. Puerto Rico.

Gascon, L. (1993). Strategic Teaching in ESL, RCCPALS.

Kauffman, H. (1991). Exceptional children. New Jersey: Hall.

Oxford, R. (2000). Good Language Learners: Language Learning Strategies: An Update. Eric Digest.

Ysseldyke, J. & Algozzine, B. (1995). Special education: A practical approach for teacher, Boston, Houghton Mifflin.

C) Dictionnaire et encyclopédies:

Dictionnaire des concepts clés: pédagogie, apprentissages, formation, psychologie cognitive. Françoise, R & Alain, R. (2005). Issy-les-Moulineaux : ESF.

Dictionnaire actuel de l'éducation. Legendre, R. (2005). 3^e Edition. Montréal /Guérin ; Paris : ESKA.

Dictionnaire pratique de didactique du FLE. Robert, J. P. (2008). Paris : Ophrys.

D) Organisations :

- Ministère de l'Éducation du Québec (MEQ, 2008). Programme de formation de l'école québécoise : Enseignement secondaire, premier cycle. Québec : Ministère de l'Éducation, 580.

- Ministère de l'éducation et l'enseignement, (2005). L'administration générale de l'éducation spécialisée. Caire: Rose Alyoussf.

E) Références en arabe :

عبدالمنعم احمد الدردير(٢٠٠٥). الاحصاء الباراميتري واللاباراميتري لاختبار فروض البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية. القاهرة : عالم الكتب.
محسوب عبد القادر الضوى (٢٠٠٦). الاحصاء الاستبدالى المتقدم فى التربية وعلم النفس. القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية.