ALTRALANG Journal
e-ISSN: 2710-8619 p-ISSN: 2710-7922
Volume 7 Issue 2 / December 2025 pp. 84-94

Le support audio : un apport dans l'enseignement/apprentissage du Français Langue Etrangère pour des apprenants non-voyants

Ghizlene OULD ALI[1*]
[1]*Université de Naama Salhi Ahmed, Algérie*
Laboratoire : L'étude du vocabulaire arabe classique des dialectes de l'ouest algérien
o.ghizlene@cuniv-naama.dz
Nabila BOUAYED-HAMIDOU[2]
[2]*Université d'Oran 2 Mohamed Ben Ahmed, Algérie*
hamidou.nabila@univ-oran2.dz

Reçu: 30/04/2025, **Accepté:** 21/07/2025, **Publié:** 10/12/2025

Audio Support: A Contribution to The Teaching/Learning of French as A Foreign Language for Blind Learners

ABSTRACT: *Globalization and new technologies have not only disrupted our way of life, but also that of learning in general and that of the French language in particular. In Algeria, a significant reflection has arisen around the supports, manuals and programs that could solicit motivation and capture the attention of learners in class. Our survey, which complements our initial research work on the use of audio supports in the teaching/learning of French as a foreign language among blind learners, is part of a didactic perspective that aims to identify the impact that an extracurricular use of audio supports would have on this visually impaired audience for efficient learning of the French language in class*

KEYWORDS: Teaching/Learning, Disability, Visual Impairment, Audio Support, Learner.

RÉSUMÉ : *La mondialisation et les technologies nouvelles ont non seulement chamboulé notre mode de vie, mais aussi celui de l'apprentissage en général et celui de la langue française en particulier. En Algérie, une importante réflexion est née autour des supports, des manuels et des programmes qui pourraient solliciter la motivation et capteraient l'attention des apprenants en classe.*
Notre enquête, qui vient compléter notre travail de recherche initial qui porte sur l'exploitation des supports audio dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère chez des apprenants non-voyants, s'inscrit dans une perspective didactique ayant pour objectif de dégager l'impact qu'aurait une exploitation extrascolaire des supports audio chez un public déficient visuel, pour un apprentissage efficient de la langue française en classe

MOTS-CLÉS : enseignement/apprentissage, handicap, déficience visuelle, support audio, apprenant.

* Auteur correspondant
ALTRALANG Journal / © 2025 The Authors. Published by the University of Oran 2 Mohamed Ben Ahmed, Algeria.
This is an open access article under the CC BY license (http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Introduction

Aujourd'hui, l'enseignement/apprentissage d'une langue en général et celui de la langue française en particulier, ne se définit plus par la transmission d'un savoir mais passe plutôt par l'installation et le développement de compétences réelles, chez un apprenant. Il est dit qu'apprendre une langue, c'est apprendre à se comporter de manière adéquate dans des situations de communication où l'apprenant aura quelque chance de se trouver en utilisant les codes de la langue cible (Boyer et al, 1990 : 12). En effet, La visée principale du processus d'apprentissage de la langue française ne se limite pas seulement à l'acquisition d'un savoir, à des fins académiques, mais aussi à son usage dans la vie quotidienne. A cet effet, Martinet atteste que la fonction essentielle de cet instrument qu'est la langue est celle de communication : le français, par exemple, est avant tout l'outil qui permet aux gens (de langue française) d'entrer en rapport les uns avec les autres (1960 : 09). Ainsi, pour que la langue puisse être utilisée comme un outil de communication, son enseignement doit se faire de manière efficace.

Cependant, l'un des soucis majeurs que rencontre ce processus d'apprentissage des langues étrangères reste le manque de motivation que manifestent les apprenants pour les différentes activités proposées.

Essence même de l'apprentissage, la motivation est considérée comme une source d'énergie, une direction ou encore la persévérance que les individus éprouvent dans leurs actions ainsi que dans leurs intentions (Ryan et Deci, 2000). Elle est influencée par plusieurs facteurs liés aux aspects cognitif, affectif et psychologique. Dans le même ordre d'idées, Williams et Burden (1997) présentent la motivation comme un état d'éveil cognitif et émotionnel qui mène à une décision consciente d'agir et qui provoque une période d'effort intellectuel et/ou physique, pour atteindre un but fixé au préalable.

Partant de ces deux définitions, nous pouvons dire que la motivation est cet ensemble de forces et de facteurs qui déterminent l'action et le comportement d'un individu, dans le but d'atteindre ou de réaliser une activité.

Pour qu'il y ait apprentissage, il faut qu'il y ait motivation et à l'ère du numérique, les avancées technologiques ont intégré tous les secteurs, y compris le milieu éducatif. Dans une perspective d'évolution constante des technologies et le développement dans le domaine des langues, l'accès à des dispositifs numériques et des supports ludiques est plus que nécessaire. A cet effet, il est dit que la plupart des apprenants sont confrontés à beaucoup de difficultés qui entrainent l'insuffisance dans leur performance en considérant les quatre «skills » de la langue cible. Parmi ces problèmes, nous pouvons citer celui de la communication qui est dû à la négligence de l'utilisation des supports audiovisuels (vidéos, documents, manuels, etc.) par les enseignants (KADZRO, 2016: 6).

De ce fait, les didacticiens et les pédagogues glorifient l'apport du numérique avec les stratégies d'apprentissage car ce dernier prend justement en charge les besoins de l'enseignant, au même titre que ceux de l'apprenant. Il favorise un bon relationnel entre ses deux acteurs, booste la motivation des apprenants, permet l'amélioration de leurs résultats ainsi que le bon cheminement pédagogique de la classe (Amadieu & Tricot, 2014 : 6). Mais qu'en est-il lorsqu'il s'agit d'apprenant manifestant un quelconque handicap ?

Selon le Robert (2015 :214), le handicap serait une déficience physique ou mentale, congéniale ou acquise. L'Organisation Mondiale de la Santé (OMS) de son côté affirme qu'est handicapée toute personne dont l'intégrité physique ou mentale est passagèrement ou définitivement diminuée, soit congénitalement soit sous l'effet de l'âge ou d'un accident, en sorte que son autonomie, son aptitude à fréquenter l'école ou à occuper un emploi s'en trouvent compromises.

Le handicap se présente donc comme une limitation des possibilités d'interaction d'un individu avec son environnement, causée par une déficience provoquant une incapacité, permanente ou non. Il exprime une

déficience vis-à-vis d'un environnement, en termes d'accessibilité, d'expression, de compréhension ou d'appréhension, ce qui nous met face à une notion d'ordre sociale, plus que médicale.

La particularité du handicap est qu'il peut se manifester sous différents aspects chez l'être humain, de part l'organe qu'il peut toucher. De l'autisme au handicap sensoriel, en passant par la dyslexie, la trisomie, le handicap intellectuel (mental), moteur ou cognitif, ces apprenants rencontrent de nombreuses difficultés lors de leur processus d'apprentissage, au sein de la classe. Comme il nous est impossible d'étudier tous les handicaps en situation scolaire afin de cerner les obstacles qui entravent l'enseignement/apprentissage du français chez des apprenants déficients, nous porterons notre intérêt tout au long de cette recherche sur la déficience visuelle dans le but de déceler l'impact qu'aurait l'utilisation extra scolaire des supports audio pour des apprenants malvoyants, pour l'apprentissage de la langue française.

Si l'on prend la définition donnée par le dictionnaire Le Robert (2015 : 274), un malvoyant est une personne dont l'acuité visuelle serait très diminuée. Quant à la définition donnée par l'OMS : *« on parle de déficience visuelle lorsque l'acuité visuelle ne dépasse pas 3/10 sur l'œil le plus performant et/ou quand le champ visuel présente une atteinte sévère »*. Cette déficience peut être héréditaire ou d'origine congénitale et se manifester de façon précoce, comme elle peut s'installer avec l'âge, dû à des maladies tels que la cataracte, les glaucomes, etc. Quand celle-ci est précoce, elle engendre des répercussions sur le développement global de l'enfant, chamboulant ainsi ses premières interactions, ses découvertes et son apprentissage.

Un apprenant, déficient visuel et suffisamment autonome, est apte et en droit de bénéficier d'une scolarisation à l'école, au collège, au lycée et même à l'université. Cette dernière se fera selon ses besoins spécifiques et des modes de scolarisation adaptés à son handicap. Qu'elle soit totale ou partielle, la déficience visuelle est source de contraintes pour l'apprenant en classe.
En situation d'apprentissage en général et de la langue française en particulier, beaucoup d'obstacles peuvent surgir. Ces derniers peuvent être plus importants chez des apprenants non-voyants. En classe, cette difficulté s'accentue en grande partie par le fait que ces apprenants sont dans l'incapacité de voir le support et l'outil didactique visuels qui représentent des éléments importants pour l'acquisition d'une langue étrangère (Silvia, 2017). Ils permettent en effet à l'apprenant de rester concentrer et de trouver la motivation nécessaire pour suivre l'enseignant.

Dans une situation de handicap visuel, les stratégies pédagogiques utilisées pour tenter de remédier aux difficultés, énumérées précédemment, se distinguent et varient selon le degré de l'atteinte visuelle de l'apprenant. Si ce dernier est non-voyant, l'accent sera mis sur le développement du toucher, de la perception et de la mémoire (représentation mentale). S'il est malvoyant, on y ajoutera des outils d'apprentissages incluant des aides visuelles (grossissement des images et des caractères, la mise en place d'un bon éclairage et d'un bon contraste, etc.)(Castillan et al, 2018 : 7).
Partant du postulat que les formats d'informations seraient attractifs parce que dynamiques, multimédias (ex. : documents visuels et sonores) et interactifs, tout comme les activités d'apprentissage avec ces outils car plus innovantes, interactives, voire ludiques (Amadieu et Tricot, 2014 : 9). Il est également dit que chez les déficients visuels, la perception des bruits et des voix est exacerbée. Leur cerveau, ne recevant plus ou pas assez d'informations visuelles, se consacre pleinement à l'univers des sons (Röder, 2024).

Nous supposons donc que le mode sonore joue un rôle crucial dans le processus d'apprentissage en général et chez l'enfant en difficulté visuelle en particulier, car ce dernier ayant un sens de l'ouïe développé, la méthode orale est essentielle pour compléter l'information reçue. L'enseignant peut faire appel à la transposition des informations imagées dans une autre modalité sensorielle, en l'occurrence auditive et/ou tactile.

Les outils sonores éducatifs, pour un public déficient visuel, représentent des dispositifs qui se basent sur le son pour transmettre des notions et faciliter l'apprentissage. Ces derniers peuvent remplacer ou compléter des informations visuelles, rendant le contenu éducatif plus accessibles à ces apprenants. Selon la Fondation De Lutte Contre La Cécité, il peut s'agir de :

1. Lecteurs d'écran : qui sont des outils précieux qui permettent la restitution de la version sonore d'un support écrit. Ils convertissent un texte à partit d'un ordinateur ou d'un appareil mobile en parole, offrant ainsi la chance à l'apprenant d'interagir avec le contenu. JAWS, NVDA et VoiceOver sont les lecteurs d'écran les plus utilisés.
2. Livres audio et Podcasts : La verbalisation des contenus imagés et du matériel pédagogique en audio représente un excellent moyen pour les apprenants déficients visuels. Cette technique leur offre accès à de nombreuses ressources d'informations en version audio, tel que des manuels et des ouvrages.
3. Logiciels de synthèse vocale : Ils consistent à transformer un texte affiché sur un écran en un texte oral ou un texte en braille.

Comme il peut s'agir également de Contes lus, de dialogues, ou encore de programmes musicaux.

La diversité des outils et des ressources adéquats et spécifiques aux besoins des apprenants déficients visuels garantie une augmentation des chances de la réussite scolaire de ces derniers. En plus du braille qui permet à ces apprenants de lire et d'écrire de manière autonome, ces ressources sont mises en place pour leur permettre de vivre des expériences d'apprentissage enrichissantes, de s'épanouir dans un environnement éducatif adéquat, malgré les obstacles qui entravent le chemin de leur réussite scolaire.

Afin de pouvoir aider les apprenants en déficience visuelle à surmonter les difficultés qu'ils rencontrent lors de leur apprentissage en classe de langue française, nous avons jugé nécessaire de cerner la relation qu'ils entretiennent, à l'extérieur de la classe, avec cette langue d'une part, et avec les supports audio d'une autre part. Cette enquête vient compléter notre travail de recherche principal qui a pour finalité de mettre en avant l'impact qu'aurait l'exploitation des supports audio en classe de français langue étrangère, pour un développement efficient des compétences orales chez un public non-voyant. Il nous est donc apparu évident d'approfondir notre recherche afin de cerner l'apport extrascolaire des supports audio dans le processus d'apprentissage de cette même langue, chez ces apprenants.

Ce questionnaire, soumis à des parents de 14 enfants non-voyants, de deux classes de troisième année moyenne, de l'établissement « BENAMEUR Miloud- Ain El Turk / Oran », avait pour but de savoir si leurs enfants avaient accès à des supports audio en langue française, en dehors de la classe.
A travers le questionnaire que nous avons proposé aux parents d'enfants ayant un handicap visuel, les résultats obtenus nous ont permis de cerner le bain linguistique de nos enquêtés, l'importance pour eux des supports audio utilisés en dehors de la classe, de leur relation avec la langue française et de l'intérêt qu'ils lui accordaient.
Nous avons commencé d'abord par mesurer l'intérêt que portaient les apprenants non-voyants à l'égard de la langue française, en dehors de l'école et ce, vu l'importance de ce facteur dans un processus d'enseignement-apprentissage d'une langue car il est dit que l'intérêt est un état d'engagement psychologique qui nous attire vers le nouveau (Silivia, 2017).
A cette question, les réponses de treize enquêtés sur un total de quatorze étaient positives. Nous constatons ainsi un réel intérêt pour la langue française, ce qui constitue une véritable motivation pour son apprentissage. Nous sommes face à un public majoritairement intéressé par la langue française.

Nous avons voulu savoir, par la suite, si oui ou non les parents parlaient en français avec leurs enfants. Poser cette seconde question était nécessaire car les réponses données allaient nous permettre de cerner le

milieu familial dans lequel évoluait notre public et dans lequel baignaient les apprenants. Elles allaient également nous permettre de dire si ces derniers étaient soutenus, suivis et assistés, dans leur scolarisation en général et dans l'enseignement de la langue française en particulier, en dehors de l'établissement scolaire. La réussite éducative d'un apprenant est une préoccupation majeure pour ses parents. Et parce que devenir parent d'un enfant déficient visuel est rarement envisageable au sein de la famille, la prise en charge précoce de l'enfant permettrait une meilleure intégration de celui-ci à l'école, et l'accompagnement familial se trouve être l'une des clés de cette réussite. En effet, le succès scolaire d'un enfant aux besoins spécifiques prend pour appui une collaboration étroite entre l'école et la famille. Partant du postulat que les parents sont au cœur de l'éducation précoce. C'est avec eux que l'enfant va se développer, grandir et progresser (Silivia, 2017). Il est dit également que pour renforcer le partenariat école-famille, les parents doivent s'impliquer activement dans la vie scolaire de leur enfant. Cela signifie assister aux réunions de parents, participer à des comités scolaires et s'engager dans les activités parascolaires (Centi, 2023).
Si l'enfant baigne dans un milieu familial favorable, cela se répercutera forcément sur son apprentissage car ce dernier ne se limite pas uniquement à ce qui est dispensé en classe, les parents jouent un rôle crucial dans le renforcement de celui-ci, à la maison. Créer un environnement propice à l'étude, offrir de l'aide lorsque nécessaire et surtout montrer de l'intérêt pour ce que l'enfant apprend à l'école, renforcera non seulement ses compétences académiques et les liens familiaux (Centi, 2023), mais aussi et surtout, développera en lui une confiance en soi qui pourrait être, pour lui, un motivant pour un apprentissage plus concentré et plus méthodique.

Les réponses recueillies à cette question posaient donc une base dans notre analyse. Douze enquêtés sur un total de quatorze ont répondu par l'affirmative, attestant par là d'un réel appui familial extra scolaire. Quant aux deux enquêtés qui ont répondu par l'infirmatif, ces derniers ont déclaré qu'ils n'avaient pas le bagage langagier nécessaire pour communiquer avec leur enfant à domicile, en langue française.

Il fallait, après, savoir si en plus de parler en français chez eux, les apprenants non-voyants écoutaient des programmes audio en langue française, à la maison. A ce sujet, il est dit qu'auditionner une langue étrangère développe des traditions perspectives dont on ne découvre la prégnance que quand on change de langue ; c'est pourquoi, écouter en français mène à tenir une concentration maximale vers l'identification du groupe rythmique, de l'intonation et d'une situation sonore. IL permet d'étudier le fait sonore dans sa relation avec celui qui le reçoit et celui qui l'émet (Parpette, 2008). Les résultats obtenus pour la troisième question nous ont révélés que douze apprenants, soit 86% de nos enquêtés, écoutaient des programmes audio en langue française. Ce constat nous permet d'avancer l'idée que notre public est familiarisé avec des supports audio en langue française, à l'extérieur de la classe.

A la suite des réponses données, nous avons voulu savoir quels étaient les types de support audio qu'utilisaient les apprenants. Les résultats obtenus à cette question ont été regroupés dans le graphe ci-dessous :

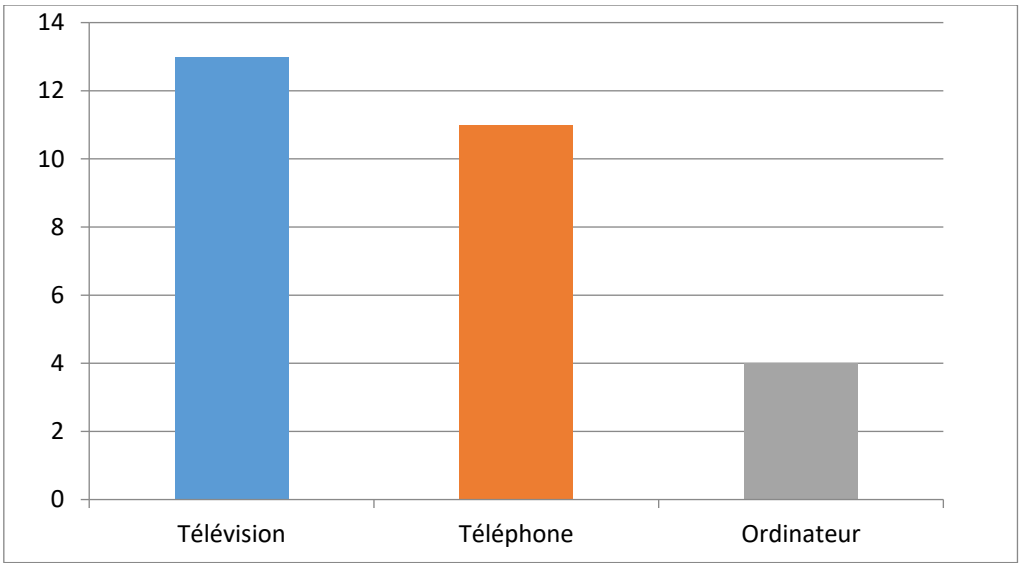


Figure 1.

En vue d'un enseignement / apprentissage de la langue française pour des apprenants, en général, le recours à des supports audio est considéré comme une des alternatives sur laquelle s'appuie l'enseignant en classe. L'accessibilité de ces outils est une notion qui englobe diverses dimensions, créant ainsi une corrélation évidente entre la disponibilité d'un matériel adéquat, son efficacité ainsi que son adaptabilité aux exigences de l'apprenant (Les Sherpas, 2025).
Dans une situation de handicap visuel, la disponibilité d'outils audio adéquats, qui s'adaptent aux besoins spécifiques des élèves déficients visuels, contribuent à pallier les éventuelles difficultés. Ces derniers favorisent un apprentissage plus harmonieux et une meilleure réussite scolaire (Les Sherpas, 2025)
Poser la quatrième question avait pour objectif de nous permettre d'identifier les outils audio dont disposaient les apprenants, en dehors de l'école. Les réponses recueillies se sont avérées utiles dans la mesure où ces dernières ont révélé qu'aucun de nos enquêtés n'avait accès à des supports audio spécifiques à leur besoins. Inaccessibles dû aux coûts de ces derniers et/ou à leur indisponibilité au grand public, nos enquêtés utilisaient la télévision, le téléphone, et l'ordinateur pour leur aspect sonore.

Nous nous sommes intéressés par la suite aux programmes que les enfants déficients visuel écoutaient à domicile. Les réponses données étaient exhaustives, allant des dessins animés aux programmes musicaux, en passant par les journaux télévisés et les émissions de sport. Le graphe suivant traduit les réponses recueillies :

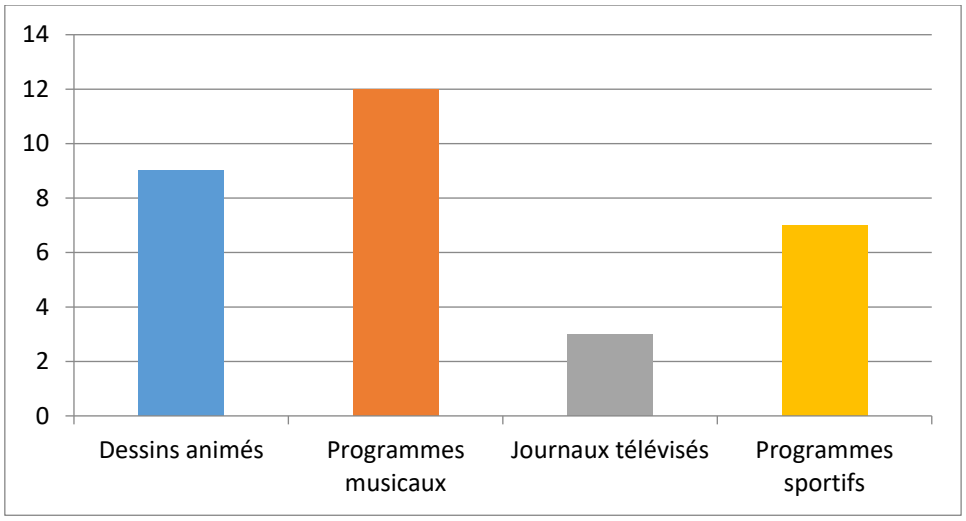


Figure 2.

Si nous avons posé la cinquième question c'est parce que nous avons jugé nécessaire de cerner les centres d'intérêts des apprenants. Ces derniers relèvent de la dimension humaine et affective et à cet effet, Laborit déclare que dès qu'il y a sentiment, il y a mémoire et apprentissage (1996 : 130). Nous comprenons par là, que l'intérêt que peut porter un apprenant non-voyant au programme audio qui lui est proposé peut stimuler ou freiner son apprentissage en langue française, en classe ou à l'extérieur de celle-ci.
Ces questions nous ont également permis de mettre en exergue l'impact que pouvait avoir le niveau socio-économique d'un apprenant sur son apprentissage. Un statut social et économique est déterminé par des facteurs tels que le revenu des parents, la profession de ces derniers ainsi que leur niveau d'études (Mukundi, 2024). En effet, ce facteur est l'un des principaux éléments qui influencent les résultats scolaires. Les apprenants, bénéficient d'un avantage en matière de scolarisation et de soutien ainsi qu'une meilleure réussite scolaire, lorsque ces derniers sont issus d'un milieu facilitant l'accès à des ressources : tels que des établissements équipés de matériel performants et qui répondent aux besoins des apprenants, des ouvrages, ou encore des appareils technologiques (télévisions, ordinateurs, téléphones, internet, etc.)

Voulant aller plus loin dans nos investigations, nous avons ouvert le questionnaire et avons demandé aux parents de nous raconter comment leurs enfants arrivaient à se faire aider par les supports audio. Treize enquêtés avaient attesté que l'utilisation de ces derniers, en dehors de la classe, permettait à leurs enfants de s'habituer à la langue, aux différents sons et phonèmes, intonations et expressions, etc.

Après la comparaison des témoignages des enquêtés avec des observations faites en classe, nous avons également constaté que les enfants dont les parents avaient confirmé l'utilisation extrascolaire des supports audio, en français, étaient plus réceptifs en classe que ceux qui n'en utilisaient pas ou peu.
En effet, dû à leur handicap, l'accès au concret était impossible à un enfant déficient visuel. Pour assimiler une quelque information en classe, l'enseignante devait enchainer plusieurs écoutes d'un même support audio, ce qui pouvait s'étaler sur plusieurs séances. Or, les apprenants dont les parents avaient répondu par l'affirmatif à notre enquête, avaient tendance à répondre plus rapidement et plus facilement en classe, à interagir de manière plus récurrente avec leur enseignante en prenant plus aisément la parole.

Grâce à l'exploitation des supports sonores à la maison, les parents pouvaient contribuer à l'apprentissage de leurs enfants en langue française et faciliter la tâche à l'enseignante, en lui faisant gagner un temps précieux.

A travers les réponses recueillies tout au long de ce questionnaire, nous avons constaté le rôle majeur que pourrait jouer l'utilisation extrascolaire des supports audio, pour des apprenants ayant une déficience visuelle, lors de leur processus d'apprentissage en langue française.
Les résultats préliminaires obtenus durant cette enquête nous offrent également la possibilité de dégager, dans un premier temps, cette relation de complémentarité qui existe entre apport extrascolaire et exploitation en classe des supports audio, pour un enseignement/apprentissage du français chez un public non-voyant. Une autre enquête plus approfondie est en cours, comprenant des tests linguistiques et qui a pour objectif l'évaluation des compétences des apprenants déficients visuels, afin de mesurer l'impact de celles-ci sur l'enseignement/apprentissage de la langue française.

Conclusions

Toute activité scolaire pour l'enseignement d'une langue a comme stratégie de rendre l'apprenant actif et de l'inciter à participer directement à son apprentissage.
Les pédagogues et les théoriciens des diverses disciplines parlent souvent du plaisir d'apprendre. Pour ce fait, l'apprenant doit se sentir attiré et motivé par les activités qui lui sont proposées. En effet, l'exposition à la langue cible est insuffisante pour qu'il y ait acquisition de cette langue, il importe que l'apprenant puisse y donner du sens et soit motivé à le faire (Cyr, 1996 :3).

La question de l'apport des supports audio dans les apprentissages des langues est devenue un enjeu majeur et une question d'actualité. Cette problématique continue à susciter des avis mitigés, vacillant entre fascination et répulsion. En effet, nous sommes conscients et nous n'excluons guère la probabilité de l'échec de l'utilisation, inter et extrascolaire, de ces derniers.
Ceci dit, dans notre présente étude, nous nous sommes focalisés sur l'apport du support audio, dans un contexte extrascolaire, pour un processus d'apprentissage de la langue française chez des apprenants déficients visuels. Notre enquête initiale, qui a pour finalité de parler de l'exploitation des supports audio dans l'enseignement/apprentissage du français chez ces mêmes apprenants, n'étant pas encore achevée, les échecs feront l'objet d'une seconde étude, complémentaire à celle-ci.

Quant aux avantages de ces supports, en matière éducative, ces derniers profitent à l'enseignant ainsi qu'à l'apprenant. Leur usage en classe de français permet le développement de plusieurs compétences chez l'apprenant, facilite la tâche de l'enseignant, joue un rôle primordial dans l'apprentissage de cette langue et dans l'exploration systématique des possibilités de celle-ci. Ces derniers peuvent devenir des auxiliaires importants et indispensables dans l'acquisition d'une langue.

Ceci dit, le manque d'utilisation des supports audio engendre des répercutions négatives. Ces difficultés en question se retrouvent multipliées pour un public non-voyant, dû aux effets secondaires causés par leur handicap.
Un enseignement adapté aux apprenants est devenu une priorité majeure dans le domaine de l'éducation en général et de l'apprentissage de façon plus spécifique. Les sciences de l'éducation, en intégrant diverses disciplines comme la sociologie, la psychologie, la pédagogie, l'orthophonie et l'ergonomie, offrent un cadre théorique pour comprendre et améliorer les processus d'apprentissage et d'enseignement (Dantier, 2001).

Les apprenants à besoins spécifiques nécessitent des approches éducatives adaptées qui prennent en compte leurs déficiences physiques, cognitives, sensorielles, émotionnelles ou développementales. Pour ce fait, les enseignants doivent être formés pour intégrer des pratiques qui promeuvent le développement émotionnel,

tels que la reconnaissance des émotions et l'encouragement de l'identité positive, en plus d'être formés à dispenser un savoir pour un public aux besoins spécifiques.

Or, les résultats obtenus lors d'une enquête menée en 2018 par une enseignante[1], auprès d'enseignants d'apprenants déficients visuels, dans le même établissement où nous avons mené la nôtre, attestaient que ces derniers souffraient du manque de matériel spécialisé et d'outils nécessaires pour assurer un meilleur apprentissage de la langue française.
Ces derniers avaient également exprimé leur besoin urgent d'une formation approfondie en pédagogie spécialisée pour accompagner un public non-voyant ou malvoyant, afin d'acquérir des techniques et des méthodologies adaptées aux différents besoins de ces apprenants. Ainsi que de développer leurs connaissances et leurs compétences dans l'usage d'outils spécifiques destinés à mener à bien leurs missions.
En effet, le bien-être des apprenants est étroitement lié à leur réussite éducative. Favoriser un environnement propice à l'apprentissage implique de donner du sens aux tâches proposées et de susciter chez l'apprenant l'envie d'apprendre (Goyette & Martineau, 2021). Cela contribue également à leur sentiment d'appartenance et à leur capacité à se sentir acceptés dans la société.
Selon Meyssonnier, l'élève est motivé par les supports audiovisuels. Sa curiosité est éveillée et son attention ainsi que son intérêt sont maintenus (2005 : 10). Elle affirme également que : « …ce sont des supports reproduisant des situations réelles de compréhension. Plus ils comprennent, plus ils sont motivés pour essayer d'en comprendre davantage (2005 :10).

Nous constatons ainsi que les experts encouragent l'utilisation de ces supports en classe à condition de respecter certaines règles. Des règles comme l'adaptation de ces supports à l'âge des apprenants, aux objectifs de l'enseignant, de l'établissement et de la société mais surtout à leurs besoins spécifiques.
Si l'on entend souvent que les supports audio peuvent jouer sur les motivations et l'engagement des apprenants dans les tâches d'apprentissage, nous déduisons à travers l'étude que nous avons menée qu'il faut avant tout considérer que ces outils jouent sur les perceptions que les apprenants déficients visuels ont de ces derniers.
Ces supports représentent des outils innovants et un appui à travers lequel les apprenants y voient des potentialités pour leur processus d'apprentissage ou leur motivation. Dans ce même contexte, il est essentiel de développer des pratiques pédagogiques centrées sur l'apprenant et de mettre en place des aides éducatives spécialisés pour répondre aux besoins uniques des élèves en situation de handicap ou à besoins spécifiques.

Pour conclure, grâce aux réponses collectées avec notre questionnaire, aux constats établis et aux témoignages recueillis de parents d'enfants déficients visuels, nous pouvons affirmer que l'utilisation extrascolaire des supports audio pour des apprenants, malvoyants ou non-voyants, favoriserait une meilleure exploitation de ces derniers dans une classe de Français Langue Etrangère.

[1] Aissa, A. (2018). *L'enseignement/apprentissage de la compréhension de l'oral en FLE : Cas des déficients visuels*. Mémoire de Master, Université Mohamed Ben Ahmed-Oran 2.

Références

- Abu-Laila, Z. (2018). Les Avantages de l'Utilisation des Supports Audiovisuels en Classe de FLE. *Revue Académiques des études humaines et sociales*, 10(1), 37-48. https://asjp.cerist.dz/en/downArticlepdf/552/10/1/73989
- Aissa, A. (2018). *L'enseignement/apprentissage de la compréhension de l'oral en FLE : Cas des déficients visuels*. Mémoire de Master, Université Mohamed Ben Ahmed-Oran 2, Algérie.
- Amadieu. F, Tricot.A. (2014). *Apprendre avec le numérique: mythes et réalités*. Paris : Retz.
- Boyer, H., Butzbach, M., & Pendanx, M. (1990). *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère*, Paris, Clé International.
- Brahmi, Kh., Laggoun, H. (2016). *L'impact de l'audiovisuel sur la compréhension orale des apprenants du FLE : Cas de la 5ème AP*. Université Larbi Tebessi, Tébessa, Algérie.
- Castillan, L., Lemarié, J., & Mojahid, M. (2018). Numérique, handicap visuel et accessibilité des apprentissages. Contenus pédagogiques numériques : quelle accessibilité pour les élèves présentant une déficience visuelle ? *Éducation & Formation*, (311), 90-102. https://doi.org/http://revueeducationformation.be/index.php?revue=31&page=3
- CENTI, J. (2023). Impliquer les parents dans le processus éducatif : conseils. Educap. Consulté le 25 mai 2025 sur https://educap.io/fr_fr/impliquer-les-parents-dans-le-processus-educatif-conseils/
- Cuq, J.-P. (1990), *Dictionnaire de Didactique du Français*. Paris : Clé international.
- Cuq, J.-P., & Gruca, I. (2013). *Cours de Didactique du Français Langue Etrangère et Seconde*. Presses Universitaires de Grenoble.
- Cyr, P. (1996). *Le point sur les stratégies d'apprentissage d'une langue seconde*. Paris : CECP.
- Dantier, B. (2001). *Les sciences de l'éducation et l'institution scolaire : Les rapports entre savoirs de l'école, pédagogie et société*. L'Harmattan.
- Goyette, N., & Martineau, S. (2021). *Le bien-être en enseignement. Tensions entre espoirs et déceptions*. Presses de l'Université du Québec.
- Kadzro, E. M. (2016). *L'utilisation des supports audiovisuels dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère : Le cas de quelques écoles secondaires des régions Brong Ahafo et Ashanti* (Thèse de Master). Kwame Nkrumah University of Science and Technology, Department of Modern Languages, Ghana.
- Keymeulen, R. (2016). *Motiver ses élèves grâce aux intelligences multiples : pratiques pédagogiques innovantes pour le primaire et le secondaire.* Bruxelles : De Boeck Supérieur.
- Laborit, H. (1996). *Une Vie - Derniers entretiens avec Claude Grenié.* Paris : Félin.
- Sherpas, les. (2025). *L'accessibilité du programme est-elle un critère d'évaluation de la qualité du soutien scolaire ?* Consulté le 26 mai 2025 sur https://sherpas.com/p/guide-soutien-scolaire/accessibilite-critere-qualite.html
- Martinet, A. (1960). *Eléments de linguistique générale*. Paris : Armand Colin.
- Meyssonnier, S. (2005). *Pourquoi et comment exploiter le support vidéo authentique en classe de langue étrangère* ? (Thèse recrutement). IUFM de Bourgogne, France.
- MUKUNDI, M. B. (2024). *Effets du statut socio-économique sur les performances académiques des étudiants de premier cycle à l'Université Internationale d'Afrique Karen, Nairobi*. (Thèse de doctorat). Université Internationale d'Afrique de Nairobi, Kenya
- Parpette, C. (2008). De la compréhension orale en classe à la réception orale en situation nouvelle : une relation à interroger. *Recherches en Didactique Des Langues et Des Cultures - Les Cahiers de l'Acedle*, (5). https://doi.org/https://doi.org/10.4000/rdlc.6433
- Röder, B. (2004). Au royaume des sons. *Cerveau et Psycho*, (1). https://doi.org/https://www.cerveauetpsycho.fr/auteur/brigitte-roeder

- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary educational psychology*, (1), 54-67.
- SILVIA, P. J. (2017). Curiosity. In *The Science of Interest*. New-York: Spring International Publishing.
- Vianin, P. (2016). *Comment développer un processus d'aide pour les élèves en difficulté ?* Bruxelles: De Boeck.
- Williams, M., & Burden, R. (1997). Motivation in language learning: A social constructivist perspective. *Researching and Teaching Languages - Les Cahiers de l'APLIUT*, *16*(3), 19-27. https://doi.org/https://www.persee.fr/doc/apliu_0248-9430_1997_num_16_3_1201