



HAL
open science

L'enseignement du turc en tant que langue étrangère en France : état des lieux, développement, enjeux

Melih Burak Yediyildiz

► To cite this version:

Melih Burak Yediyildiz. L'enseignement du turc en tant que langue étrangère en France : état des lieux, développement, enjeux. Sociologie. Université de Strasbourg, 2018. Français. NNT : 2018STRAG034 . tel-02168273

HAL Id: tel-02168273

<https://theses.hal.science/tel-02168273>

Submitted on 28 Jun 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

**ÉCOLE DOCTORALE : Science Humaines Sociales- Perspectives européennes
(ED SHS-PE)**

UMR 7367 Dynamiques européennes (DynamE)

THÈSE présentée par :
Melih Burak YEDIYILDIZ

soutenue le : **18 septembre 2018**

pour obtenir le grade de : **Docteur de l'université de Strasbourg**

**L'ENSEIGNEMENT DU TURC EN TANT
QUE LANGUE ÉTRANGÈRE EN
FRANCE ; ÉTAT DES LIEUX,
DÉVELOPPEMENT, ENJEUX**

THÈSE dirigée par :
DE TAPIA Stéphane

Professeur, université de Strasbourg

RAPPORTEURS :
BOZDEMIR Michel

Professeur émérite, Institut National des langues et civilisations
Orientales

GOI Cécile

Maitre de conférences, université de Tours, HDR et Vice-Président
de l'Université

AUTRES MEMBRES DU JURY :
REGNAULT Elisabeth

Maitre de conférences, université de Strasbourg, HDR

Dédicace

*À toute ma grande famille,
À mes chers amis à ceux et à celles
qui m'ont toujours épaulé et soutenu
Je vous dédie tous cette thèse, ma reconnaissance et mes chaleureuses pensées*

Remerciements

*Mes remerciements et ma gratitude vont tout d'abord à **Monsieur DE TAPIA Stéphane**, pour sa confiance et pour l'autonomie qu'il m'a accordée durant toutes ces années passées. Je suis fière de l'avoir eu comme mentor et d'avoir appris à ses côtés la rigueur scientifique et les vraies valeurs universelles tant sur le plan humain que sur le plan scientifique. Je le remercie pour toutes les collaborations partagées durant les dernières années écoulées. Je n'oublierais jamais son soutien et ses précieux conseils dans les moments difficiles que j'ai affrontés les dernières années.*

Merci cher professeur pour votre générosité et votre patience.

Je voudrais, à travers ces quelques lignes, remercier très sincèrement les membres du jury :

***Madame GOI Cécile, Madame REGNAULT Elizabeth et Monsieur BOZDEMİR Michel** pour l'honneur qu'il m'a fait en acceptant de présider le jury de ma soutenance.*

Il m'est difficile de tenir en quelques lignes tous les remerciements que j'aimerais adresser à ceux et à celles qui ont permis à ce modeste travail d'exister et de progresser au fil des années. C'est grâce à eux tous que ce mémoire a pu voir le jour.

Rédiger une thèse de doctorat, c'est toujours faire un bilan de plusieurs années de recherches. Je tiens à dire combien les rencontres que j'ai eu la chance de faire avec d'autres chercheurs ont enrichi ma réflexion et ma maturité scientifique.

Enfin, je ne peux clore ces remerciements sans faire une place spéciale à ma famille : tout d'abord ma mère et mon père, pour tout ce qu'ils m'ont apportés, leur présence, leur soutien moral constant et leurs encouragements, pour se soucier régulièrement de ma vie et de ma carrière.

"Gnothi Seauton", "Nosce Te Ipsum", "Connais-toi toi-même", "Kendini Bil"

Khilôn de Sparte (VIe s. av. J.-C.)

Table des matières

Dédicace.....	2
Remerciements.....	3
Introduction.....	10
1. Les fondements des ELCO	12
1.1 Le fonctionnement des ELCO.....	14
1.2 Les enseignants et l'organisation des cours.....	15
1.3 L'assiduité des enseignants et des élèves	30
1.4 Lieux et temps des ELCO	31
1.5 Le role de l'inspecteur et du directeur d'école dans le suivi des enseignements	31
1.6 Le contrôle pédagogique ELCO	32
1.7 Les contenus et programmes ELCO.....	32
1.8 L'ELCO dans les collèges	32
1.9 L'organisation matérielle.....	43
1.10 L'enseignant de langue et de culture d'origine.....	45
1.11 Le statut de l'enseignement	46
1.12 La responsabilité de l'Education Nationale de la France.....	47
1.13 La démarche administrative relative à l'installation des cours ELCO	47
1.14 La nécessité des ELCO.....	49
1.15 Le dispositif ELCO actuel.....	50
1.16 L'avenir des ELCO	56
1.17 La critique des méthodes des ELCO	66
1.18 Les critiques des ELCO différés	68
1.19 Les regards des enseignants d'ELCO turc concernant le directeur de l'établissement.....	69
1.20 Les regards des enseignants d'ELCO turc concernant l'inspecteur	70
1.21 Les regards des enseignants d'ELCO turc concernant leurs collègues.....	71
1.22 Les regards des enseignants d'ELCO turc concernant les élèves.....	72
1.23 Les regards des enseignants d' ELCO turc concernant les parents d'élèves	75
Conclusion.....	77
DEUXIEME PARTIE ENSEIGNEMENT DU TURC EN TANT QUE LANGUE ETRANGERE ET AUX ETRANGERS	89

2.	Enseignement du turc en tant que langue étrangère et aux étrangers	89
2.1	Le Turc en tant que langue de l'Union européenne	115
2.2	L'enseignement du turc aux universités en France :	125
TROISIEME PARTIE APPROCHES, METHODES ET TECHNIQUES DANS		
L'ENSEIGNEMENT DU TURC EN TANT QUE LANGUE ETRANGERE		
151		
3.	Approches, Méthodes et Techniques dans l'Enseignement du Turc en tant que Langue Etrangère	151
3.1	Approches.....	151
3.2	Méthodes.....	180
3.3	Les Techniques	214
3.3.2	Les techniques d'enseignement individuel	226
QUATRIEME PARTIE LES PRINCIPES DE L'APPRENTISSAGE DU TURC AUX		
ETRANGERS		
231		
4.	Les principes de l'apprentissage du turc aux étrangers	231
4.1	L'importance de l'Analyse du Besoin dans l'Enseignement Linguistique ..	232
4.2	Les Notions de Langue, Langue Maternelle et Langue Cible.	232
4.3	Qu'est-ce-que l'apprentissage de Langue Etrangère, Comment doit-il être ?	239
4.4	Pourquoi le Système de Cours à Echelon est-il nécessaire ?	239
4.5	La Préparation et l'Application de l'Examen de Détermination de Niveau	255
4.6	L'organisation de la salle de cours et le nombre idéal d'étudiants.....	255
4.7	Les manuels de cours, les livres de cours, les dictionnaires, les cassettes et les CD	256
4.8	Les principes Fondamentaux dans l'Enseignement du turc aux étrangers	256
4.9	Principes généraux de l'Enseignement du Turc aux Etrangers	265
CINQUIEME PARTIE MESURE ET EVALUATION DANS L'ENSEIGNEMENT DU		
TURC EN TANT QUE LANGUE ETRANGERE		
274		
5.	Mesure et Evaluation dans l'Enseignement du Turc en tant que Langue Etrangère	274
5.1	Écoute	276
5.2	Lecture.....	280
5.3	Expression orale	287
5.4	Ecriture.....	292

5.5 Etude sur les Kits (méthodes) concernant l'enseignement du turc en tant que langue étrangère	309
Conclusions et Recommandations	346
6.1 Conclusions.....	346
6.2 Recommandations.....	347
BIBLIOGRAPHIE	349
LES ANNEXES	363

Liste des tables

Table 1: Nombre d'élèves ayant suivi les ELCO	36
Table 2: Les ELCO en 2008-2009	37
Table 3: Répartitions du nombre d'élèves en fonction du niveau de leur scolarisation.....	38
Table 4: Les enseignants envoyés par le ministère de l'Education (2011-2012).....	39
Table 5: La population turque de France et leur niveau d'études en 2016	40
Table 6: les cours de langue et culture d'origine	40
Table 7: Informations récapitulatives relatives à la zone du Consulat Général de Turquie à Paris en 2016	41
Table 8: Informations récapitulatives relatives à la zone du Consulat Général de Turquie à Strasbourg en 2016	41
Table 9: Nombre d'élèves ayant un dossier scolaire personnel	41
Table 10: Informations récapitulatives relatives à la zone du Consulat Général de Turquie à Lyon en 2016.....	42
Table 11: Informations récapitulatives relatives à la zone du Consulat Général de Turquie à Lyon en 2016.....	42
Table 12: Les collèges et lycées enseignant le turc comme langue étrangère	103
Table 13: Le nombre d'élèves inscrits aux cours de langues entre 2001 et 2009	104
Table 14: Processus d'Acquisition des Langues et Utilisation des Temps	177
Table 15: ECHELLE MONDIALE.....	255

Liste des figures

Figure 1: Répartition des enseignants sondes selon les villes.....	16
Figure 2: Pourcentages en âge des enseignants.....	16
Figure 3: Pourcentages des enseignants en diplômes.....	17
Figure 4: Pourcentages des enseignants qui ont travaillé au sein des écoles élémentaires, collèges et lycées	18
Figure 5: Pourcentages des problèmes pour trouver un logement en France	19
Figure 6: Pourcentages des niveaux de Français des enseignants.....	20
Figure 7: Pourcentages d'avis des enseignants sur les salaires	21
Figure 8: Pourcentages d'avis des enseignants sur les directeurs d'école	22
Figure 9: Pourcentages d'avis des enseignants sur les inspecteurs d'académies	23
Figure 10: Pourcentages d'avis des enseignants sur les autorités Turques	24
Figure 11: Pourcentages des enseignants qui ont un bureau dédié dans les écoles	25
Figure 12: Pourcentages des parents qui ont participé aux réunions durant l'année scolaire 2012-2013	26
Figure 13: Pourcentages des enseignants qui ont eu un enseignement ou une formation concernant l'apprentissage du Turc aux élèves bilingues Turcs.....	27
Figure 14: Pourcentages des enseignants qui ont eu un enseignement ou une formation concernant l'apprentissage du Turc aux étrangers	28
Figure 15: Pourcentages des enseignants qui ont déjà enseigné le Turc aux élèves bilingues Turcs	29
Figure 16: Classification des concepts selon Anthony	157
Figure 17: Processus de développement du programme d'enseignement des langues (Richards et Rogers. 1986:159).....	158
Figure 18: Classification conceptuelle selon Richards et Rogers (Richards et Rogers, 1986).	159
Figure 19: « Etude d'Expression Ecrite » L'importance du livre	302
Figure 20: « Etude d'expression Ecrite » Les parfums de fleur.....	303

Liste des Tableaux

Tableau 1: Opinions des Étudiants concernant Leur Objectif de Choix d'Etudes dans le Département de Turcologie	139
Tableau 2: Opinions concernant les cours que les étudiants considèrent comme difficiles parmi les cours suivis et les causes	141
Tableau 3: Opinions concernant les cours les plus aimés et les causes.....	143
Tableau 4: Opinions concernant l'Utilisation des Périodiques lus et suivis/Programmes en turc regardés en vue d'Acquisition de Connaissance sur la Turquie et le Turc.....	145
Tableau 5: Opinions concernant les changements qui se produisent dans leur perspective sur la Turquie après avoir choisi la Turcologie.....	146
Tableau 6: Distribution par Thème / Chapitre du Nombre des Thèmes / Sections et Activités et du Nombre moyen des Activités	339
Tableau 7: Distribution par Domaines d'Apprentissage / Compétences linguistiques de Base des Exercices / Activités inclus dans les Thèmes / Sections.....	340
Tableau 8: Inclusion des Sections d'Évaluation et d'Appréciation pour les Activités en Classe (Préparation, Questions sous les Textes et Évaluation au sein des activités) et à la Fin de Chaque Thème dans les Manuels scolaires	341
Tableau 9: Distribution par Domaines d'Apprentissage des Questions aux Sections d'Évaluation et d'Appréciation au sein des activités (Questions de Préparation et Celles qui Suivent le Texte) et à la Fin des Thèmes inclus dans les Manuels scolaires	342
Tableau 10: Diversité des Questions incluses dans les Sections d'Évaluation et d'Appréciation des Manuels scolaires au sein des activités (Questions de Préparation et Celles qui suivent le Texte) et disponibles à la Fin des Thèmes	343
Tableau 11: Inclusion par les manuels d'un nombre suffisant d'activités et d'exercices qui assurent une utilisation précise et efficace du turc par l'exécution des travaux d'évaluation et d'appréciation à la fin des thèmes au moyen des textes.....	345

Introduction

Les immigrés turcs sont arrivés en France il y a une cinquantaine d'années pour gagner de l'argent et repartir en Turquie. On les a appelés les immigrés. Aujourd'hui, ils en sont à la troisième génération en France. Depuis des familles se sont créées, ils ont eu des enfants nommés « deuxième génération » et des petits enfants formant la « troisième génération ». Il s'agit donc du présent et du futur de ces derniers.

J'ai tout d'abord fait connaissance avec l'ELCO qui a retenu hautement mon attention quand j'ai commencé à faire mon master. Ainsi j'ai commencé à l'étudier : le passé, le présent et surtout l'avenir de l'ELCO qui assure l'enseignement de la langue turque.

Mes recherches portent sur l'ELCO et le turc en tant que langue étrangère en France.

Ainsi que nous le savons, le premier objectif de l'ELCO est, à l'origine, d'assurer une mise en place et un suivi des cours de langues et cultures d'origine pour des familles immigrées : turques, marocaines, algériennes, italiennes, portugaises vivant en France. Comme la France est un pays important d'accueil de travailleurs étrangers, elle a mis en place pour la première fois en 1973 à la demande du Portugal, des cours d'ELCO, destinés aux enfants de ces migrants fréquentant les écoles françaises. L'Italie et la Tunisie l'adoptent en 1974, le Maroc et l'Espagne en 1975, la Yougoslavie en 1977 et un peu plus tard l'Algérie en 1982.

Quant à la Turquie, c'est le 29 octobre 1978 qu'elle signe l'accord portant sur coopération scientifique et technique entre la France et la Turquie. Ceci dit le décret a attendu le 17 novembre 1992 pour être publié.

Ces cours se déroulent selon le décret de loi numéro 1233, publié le 29 décembre 1981 par le conseil d'enseignement et d'éducation ainsi qu'avec l'accord donné par le ministre. Ils visent à la connaissance, la protection et le développement de la langue turque des enfants de migrants. Ils se déroulent selon la décision ministérielle nommée : « le programme de la culture turque en langue turque ».

L'accord signé en 1978 entre la Turquie et la France, a pour but, tout d'abord de mieux connaître leur origine, et par la suite de permettre une bonne intégration. Pour et durant la formation des migrants, cet enseignement et son contenu sont définis par les deux pays concernés. D'après les observations des linguistes, « il est évident que les jeunes qui

connaissent leur langue d'origine sont plus brillants à l'école. Les enfants connaissant bien leur langue apprennent plus facilement les autres langues ». C'est bien ce dont j'ai pu constater et observer durant 5 années de pratique en tant que vice-directeur de l'Institut Yunus Emre Paris et Bruxelles.

Aujourd'hui à travers les discours tenus par des enseignants d'ELCO, des enseignants français, des chefs d'établissements et par les recherches scientifiques, je remarque que de nouveaux besoins se font ressentir, par conséquent répondre à ces nouvelles attentes est l'une des réflexions que je souhaite mener au cours de mes recherches.

Depuis que l'ELCO a été mis en place, le partenariat franco-turc n'a pas pu suivre les changements, les besoins et les nouveautés du siècle dans lequel tout évolue à une vitesse rapide. Existe-t-il une réelle collaboration pédagogique, éducative ou socioculturelle entre les enseignants ELCO turc et ceux en général? Comment sont perçus ces enseignants ELCO turc?

Les enseignants turcs sont-ils bien au courant du système éducatif français ? Le programme ELCO turc actuellement appliqué dans les écoles est-il en accord avec celui du système français ? Par ailleurs, du côté des enseignants, chef d'établissement et inspecteurs français, on peut se poser la question suivante : sont-ils au courant du programme ?

Il est vrai que de par les fonctions de mon père qui était le directeur général des affaires étrangères du Ministère de l'Éducation Nationale Turc, j'ai plus de facilité à accéder dans les écoles, c'est pourquoi, j'ai choisi de réaliser des entretiens qualitatifs pour la comparaison entre les recherches théoriques et les pratiques sur le terrain. Mon champ de recherche d'analyse se limite en France. La réponse à ma problématique ainsi qu'à mes hypothèses vont me permettre de dresser un bilan critique sur le dispositif ELCO, sur l'enseignement du turc en tant que langue étrangère en France, en ayant pour support les cas d'études auprès des enseignants et les étudiants turcs.

1. Les fondements des ELCO

Les fondements et objectifs des ELCO sont présents dans les textes officiels. Ils sont principalement deux : d'une part, la connaissance de la langue et de la culture d'origine peuvent avoir un effet positif sur l'adaptation scolaire et sociale de ces enfants, et d'autre part, cette connaissance permet à ces enfants de se réadapter plus facilement en cas de retour dans le pays d'origine de leurs parents. Il s'agit en résumé *d'assurer une meilleure insertion des enfants de travailleurs étrangers tout en conservant les possibilités d'un retour au pays.*¹

Les autres fondements peuvent être avancés pour soutenir l'enseignement de langues et cultures d'origine dans les écoles :

- la connaissance de la langue d'origine permet une meilleure communication intrafamiliale,

- la maîtrise de la langue maternelle permet une acquisition meilleure et plus rapide d'une seconde langue.

- l'apprentissage en milieu scolaire de langues et cultures d'origine favoriserait la scolarisation et conforterait l'identité culturelle de ces jeunes, en leur redonnant à eux et à leurs parents la valorisation nécessaire pour une meilleure intégration. L'ELCO peut permettre à l'enfant de ne plus avoir honte de ses origines.

- les cours de langue et culture d'origine permettent aux enfants de mieux se situer par rapport à leurs origines proches ou lointaines en acquérant une connaissance de leur pays d'origine, d'en construire une vision plus objective.

Pour toutes ces raisons, les cours de langue et culture d'origine, par la maîtrise de la langue d'origine vont développer chez l'enfant une meilleure intégration dans la société dans

¹ Haut Conseil à l'Intégration, *Les défis de l'intégration à l'école et recommandations du Haut Conseil à l'Intégration au Premier ministre relatives à l'expression religieuse dans les espaces publics de la République*, Collection des rapports officiels, Rapport au Premier ministre, 2010.

laquelle il vit. Ceci suit le principe selon lequel *on ne s'intègre bien que si l'on sait qui l'on est et d'où l'on vient*². D'où l'importance de ces cours pour la bonne socialisation des enfants de migrants.

Pour les pays d'origine, les ELCO sont également un moyen de s'assurer la loyauté de leurs nationaux à leur égard. Les cours de langues ont pu être à certaines époques un moyen de transmission d'une idéologie nationaliste.

*Les ELCO touchent une faible proportion des enfants qui pourraient les suivre. Leurs effectifs sont en baisse. On dénombrait, dans les ELCO des écoles primaires, environ 137 000 élèves en 1984, 100 000 en 1994 et 75 000 en 2003.*³

A l'heure actuelle d'après les données des Consulats Généraux de Turquie en France deux cent sept enseignants (région parisienne : 68, Strasbourg : 60, Lyon : 58, Marseille-Bordeaux : 21) envoyés par le ministère turc de l'Education National en 2016 sont chargés d'assurer les cours d'ELCO aux 29.000 élèves turcs de l'enseignement primaire et secondaire.

Les Turcs ont bénéficié très tôt de la politique de regroupement familial et ont fait venir les membres de leur famille restant en Turquie. Dans le cadre du regroupement familial, le gouvernement français devait prendre des mesures urgentes en matière des problèmes liés à l'éducation des enfants arrivés en France à un certain âge.

Devant cette situation, des cours de langue et de culture des pays concernés ont été entamés afin de favoriser l'intégration des enfants immigrés au sein de la population française et faciliter l'insertion dans leur pays d'origine après leur retour. Il a même été demandé que ces cours soient organisés par les pays d'origine. C'est ainsi qu'ont débuté les ELCO dans les écoles primaires françaises par les enseignants envoyés par la Turquie en 1978 dans le cadre des accords bilatéraux. En 1983, afin de donner une suite à la demande importante et assurer la continuité, ces cours d'ELCO ont démarré également dans les collèges.

² Philippe Barret, Le codéveloppement : un nouveau regard sur l'immigration, in *La scolarisation des élèves nouvellement arrivés en France*, p.24. Cela rejoint le proverbe africain selon lequel « pour savoir où l'on va, il faut savoir d'où l'on vient ». accès : <http://www2.cndp.fr/archivage/valid/26313/26313-4664-4505.pdf>

³ Chiffres cités in Haut Commissariat à l'Intégration, *Liens culturels et intégration*, Rapport au Premier Ministre, Paris, La documentation française, 1995, p.78 et in Viviane Bouysse, Quel avenir pour les enseignements des langues et cultures d'origine?, in *L'intégration des nouveaux arrivants : quelle mission pour l'école ?*, Actes de l'université d'automne organisée par l'Académie de Créteil les 25-28 octobre 2004, DGESCO, p.92, 2004.

Aucun des enseignants envoyés depuis 1978 ne connaissait un seul mot de français et l'enseignement des langues et cultures d'origine (ELCO) a été dispensé sans avoir un lien quelconque avec l'administration scolaire locale. C'est l'arrivée des enseignants, ayant un bagage français, qui a contribué à la création des contacts avec les administrations de leur établissement. Jusqu'à présent cette situation perdure de cette façon. Avec le temps, ces cours sont façonnés en fonction des besoins des immigrés installés définitivement en France. Aujourd'hui, l'enseignement des langues et cultures d'origine (ELCO) vise à informer les jeunes de leur culture et à leur apprendre à communiquer de façon plus constructive en essayant de les sensibiliser sur les différences existant entre leur culture d'origine et celle du pays dans lequel ils vivent.

1.1 Le fonctionnement des ELCO

Seuls les enfants dont l'un des parents est d'origine étrangère et les élèves nouvellement arrivés en France peuvent s'y inscrire.⁴ Il s'avère cependant qu'il n'y a que très peu d'élèves nouvellement arrivés en France intéressés par ces cours, les parents jugeant que cet enseignement n'étant pas une priorité dans leur apprentissage.

Les cours ELCO sont ouverts aux enfants à partir du CE1, afin de ne pas empêcher l'apprentissage de la lecture en français. L'école maternelle n'a-t-elle aucun rôle à jouer dans la maîtrise de la langue d'origine ? Pourtant, le psycholinguiste canadien John Cummins assure que l'apprentissage d'une seconde langue est d'autant plus aisé pour un enfant lorsqu'il maîtrise déjà le « langage d'évocation » de sa langue maternelle. Cette problématique mérite d'être étudiée. Certains parents souhaitent que leur enfant débute la langue d'origine à partir du CP, ce qui n'est pas souhaitable pour la majorité des enfants qui débutent l'apprentissage de l'écriture et de la lecture en français. Les élèves y sont regroupés en fonction de leur niveau. Ils sont dispensés par un enseignant recruté, formé et rémunéré par le pays d'origine. Les cours sont ancrés sur le programme des pays partenaires et les manuels utilisés sont choisis par les autorités des pays d'origine.

Par contre, le fonctionnement quotidien (salle, photocopieuse, etc.) est assuré par l'école d'implantation des ELCO. Les textes précisent que les enseignants d'ELCO doivent bénéficier des mêmes conditions matérielles que leurs collègues français.

⁴ Courrier aux parents, voir Annexe I.

Le contrôle pédagogique est assuré par les responsables des différents pays et par les inspecteurs français. Le fonctionnement des ELCO est *suivi et régulé par des comités mixtes qui, pour chaque pays, se réunissent une ou deux fois par an.*⁵ 3 heures par semaine sont attribuées aux cours de langue et culture d'origine. Elles étaient intégrées, à l'origine, dans les horaires scolaires (dans le tiers temps pédagogique). Aujourd'hui, ces cours sont dispersés en dehors des heures de classe. Ainsi, ils sont aménagés à des horaires en dehors de l'emploi du temps habituel de l'enfant: le soir ou le mercredi, ce qui entraîne une surcharge de travail pour les enfants. En outre, ce fonctionnement crée des problèmes dans la gestion des enseignants: il est difficile d'organiser un temps complet d'enseignement en raison de la mise en place des cours que le soir et le mercredi.

1.2 Les enseignants et l'organisation des cours

Le directeur d'école veille à l'installation matérielle des enseignants et leur fournit toutes les informations relatives à leur fonction. Dès le début de l'année scolaire, il organise avec le ou les enseignants ELCO une réunion d'information auprès des familles d'élèves concernés. Les horaires de cours sont arrêtés par le directeur d'école après concertation avec le maire de la commune et avec l'enseignant concerné, de sorte que ces horaires soient compatibles avec les autres services d'enseignement de celui-ci. L'enseignement de langue et culture d'origine relevant de l'enseignement scolaire, le directeur d'école reste responsable des élèves pendant les cours d'ELCO, qu'ils soient organisés sur le temps scolaire ou en différé, dans le cadre de l'application de la circulaire n° 97-178 du 18 septembre 1997, tant que ces derniers se déroulent dans les locaux.

Nous avons mené un sondage auprès des enseignants d'ELCO turc pour souligner les points importants.

Voici quelques points importants à noter concernant le sondage que nous avons mené auprès des enseignants d'ELCO :

Le sondage a été envoyé à tous les enseignants d'ELCO Turc. 151 enseignants ont participé au sondage.

⁵ *Rapport de l'Inspection Générale de l'Education Nationale*, Paris, La Documentation française, 1992, p.45

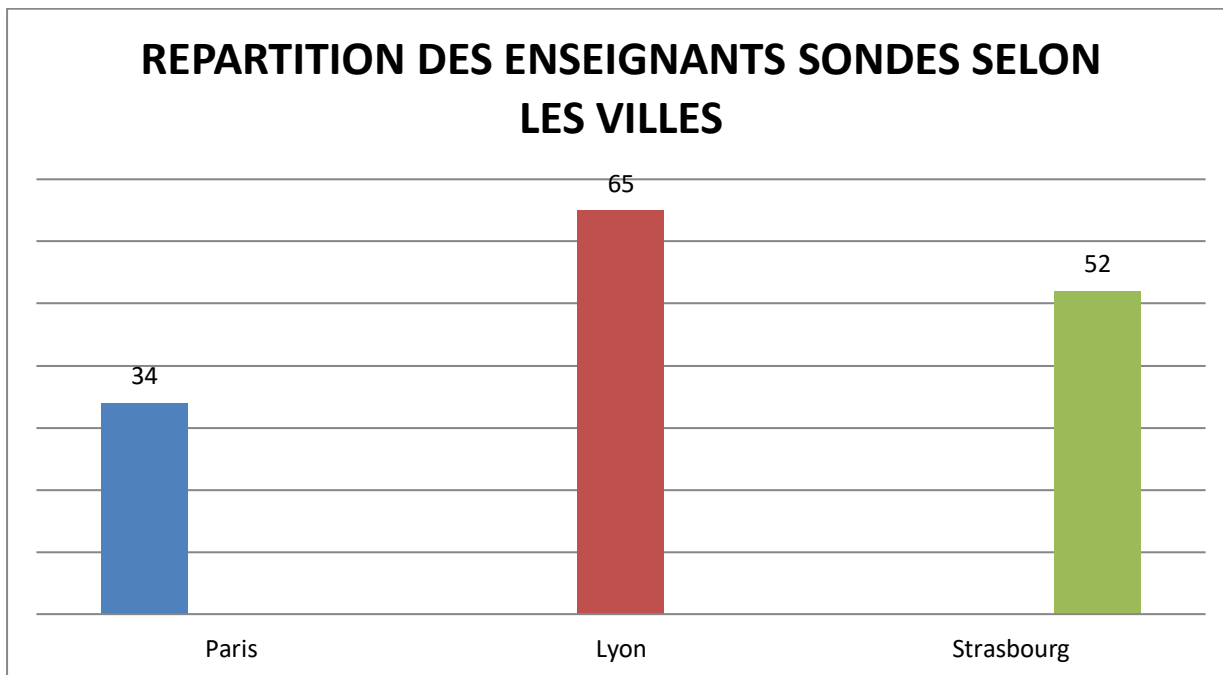


Figure 1: Répartition des enseignants sondes selon les villes

34 enseignants d'ELCO turc ont participé de Paris, 65 enseignants de Lyon et 52 enseignants de Strasbourg.

A) REPARTITION DES ENSEIGNANTS EN AGE

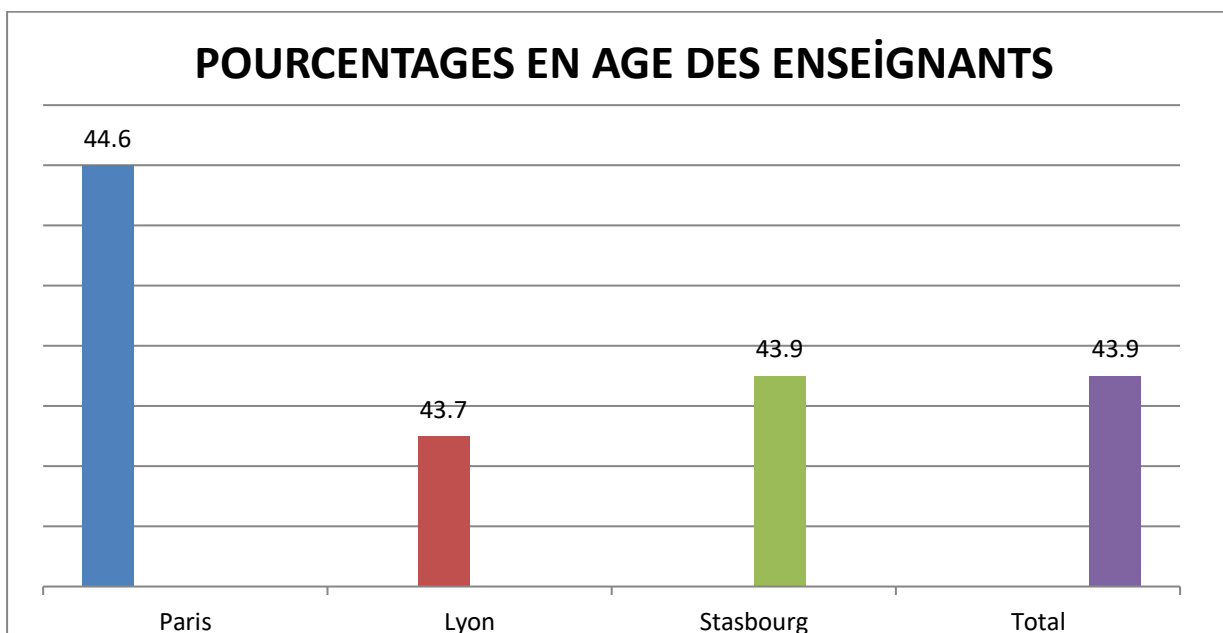


Figure 2: Pourcentages en âge des enseignants

L'âge moyen des enseignants est de 43,9 ans. Ils ne sont donc ni très jeunes ni très âgés pour leur métier. L'année moyenne d'exercice du métier est de 16 ans. L'âge moyen et l'année moyenne d'exercice du métier sont appelés "l'âge mûr" comme on l'appelle en Turquie. Donc, les enseignants ont l'expérience suffisante dans leur métier.

B) REPARTITION DES ENSEIGNANTS EN DIPLOMES

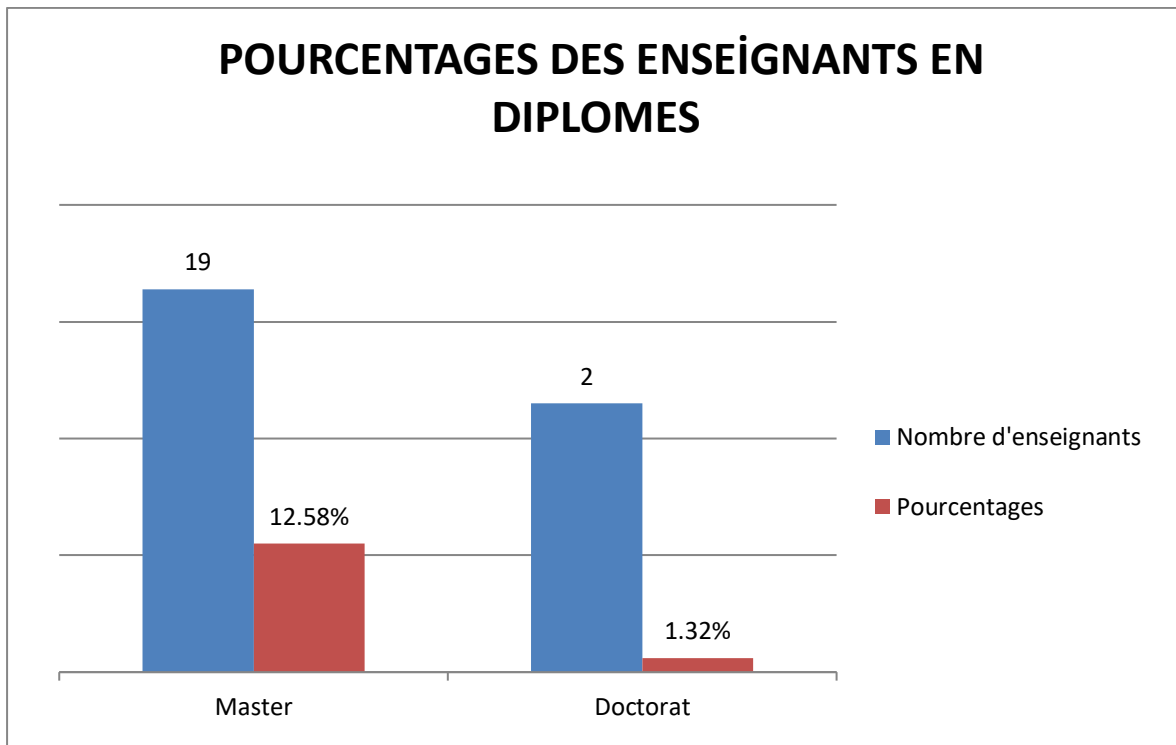


Figure 3: Pourcentages des enseignants en diplômes

Ici, nous voyons que seulement 19 enseignants sont titulaires d'un master et 2 enseignants sont titulaires d'un doctorat. Nous pensons que le taux des enseignants qui sont titulaires d'un master ou doctorat est très bas pour des enseignants qui enseignent le turc aux étrangers ou aux enfants bilingues turcs. En effet, comme il n'y a pas encore de programme de licence de l'enseignement du turc en tant que langue étrangère dans les universités en Turquie, il est indispensable de mener une étude de master et doctorat pour se spécialiser dans ce domaine.

**C) REPARTITION DES ENSEIGNANTS TRAVAILLANT AU SEIN DES ECOLES
ELEMENTAIRES, COLLEGES ET LYCEES**

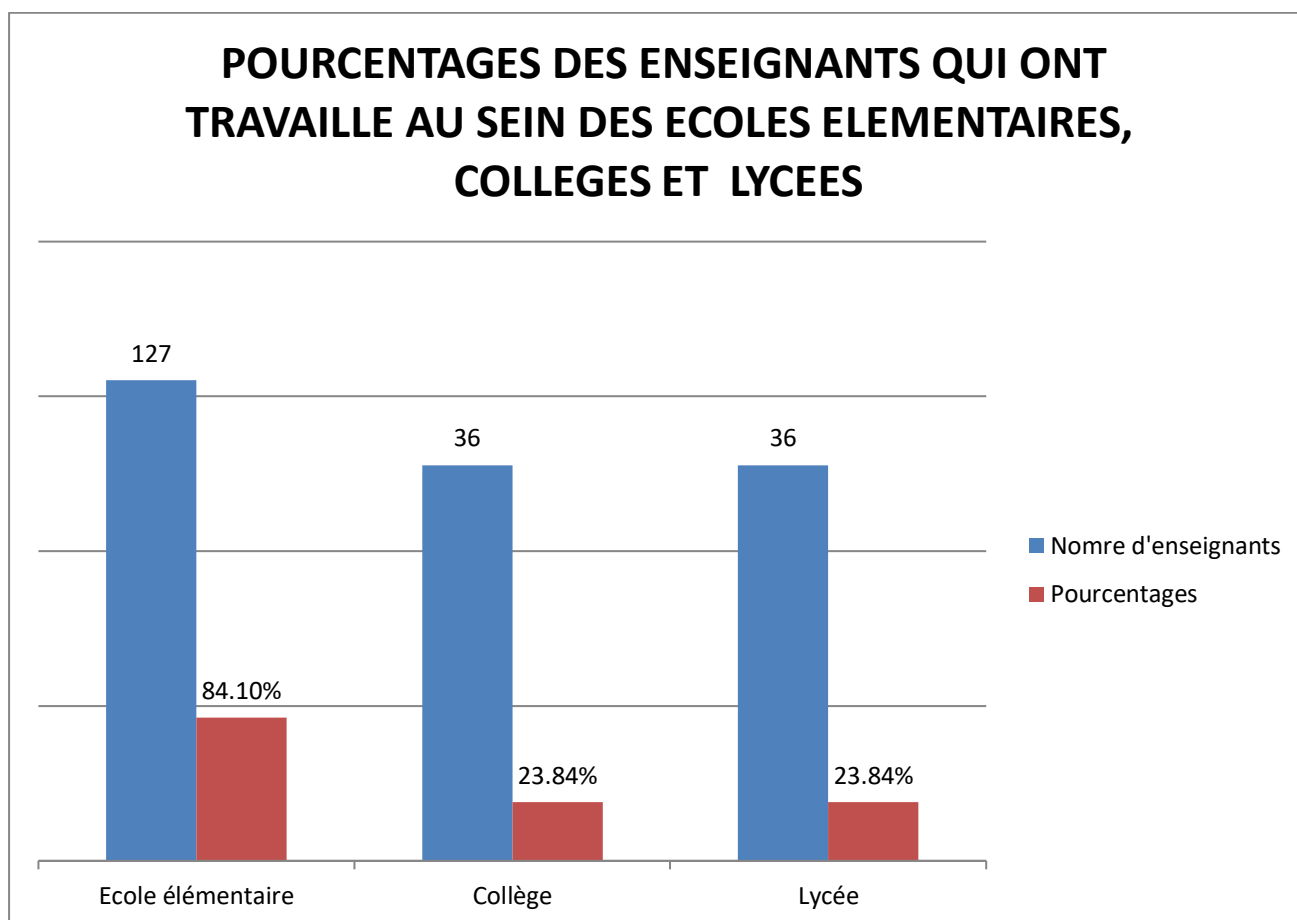


Figure 4: Pourcentages des enseignants qui ont travaillé au sein des écoles élémentaires, collèges et lycées

127 enseignants ont déjà enseigné au sein des écoles élémentaires, 36 enseignants ont déjà enseigné au sein des collèges et 36 enseignants ont déjà enseigné au sein des lycées. Cette situation nous présente une concordance entre les enseignants et les enfants bilingues turcs car au regard des groups d'âge d'enfants bilingues turcs, les enseignants ont déjà enseigné le turc aux enfant turcs du même âge.

D) REPARTITION DES PROBLEMES RENCONTRES EN LIEN AVEC LE LOGEMENT EN FRANCE

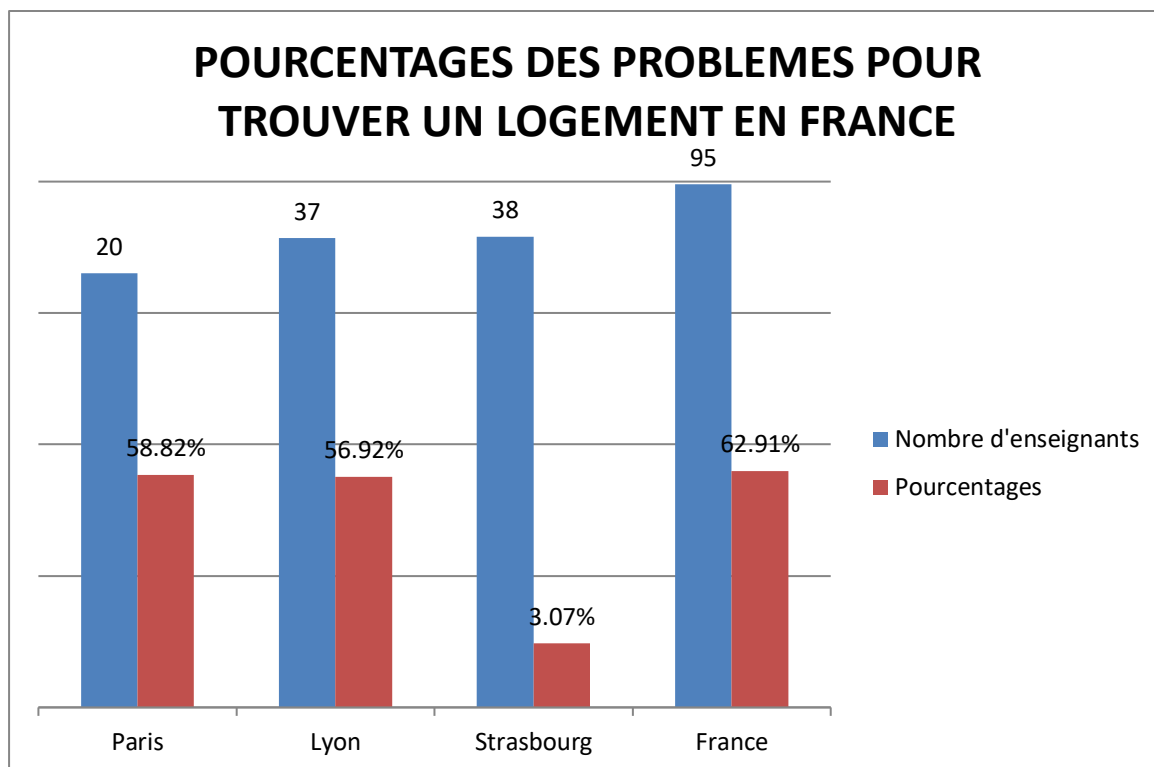


Figure 5: Pourcentages des problèmes pour trouver un logement en France

95 enseignants nous ont notifié les problèmes rencontrés lors de leurs recherches de logement en France, auquel ils ont eu beaucoup de mal à accéder; cela leur a fait perdre du temps et de l'énergie et les a gêné dans leur insertion professionnelle et pédagogique. Il leur a été très difficile d'être efficace pour les processus d'enseignement et d'apprentissage.

E) REPARTITION DES NIVEAUX DE FRANÇAIS DES ENSEIGNANTS

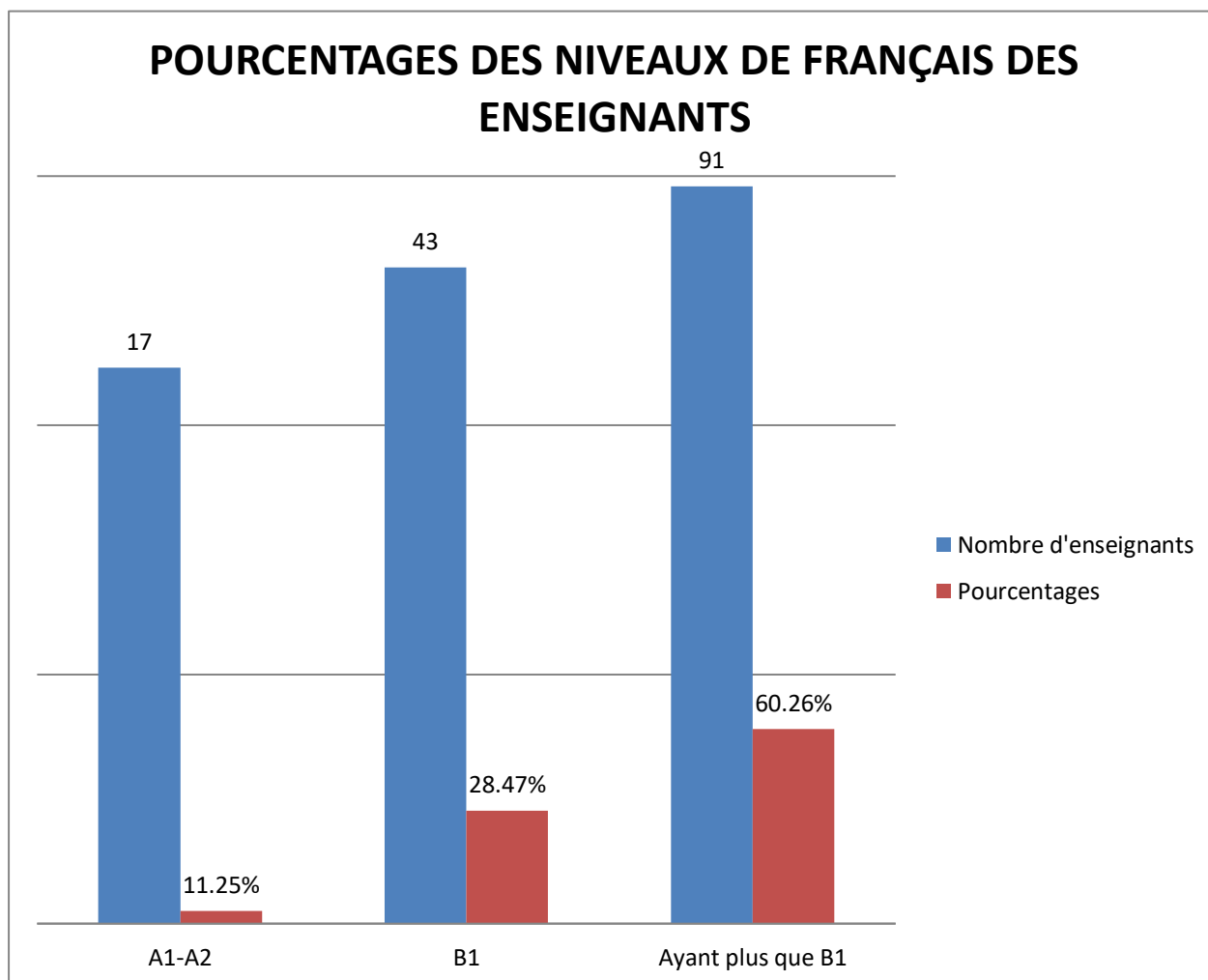


Figure 6: Pourcentages des niveaux de Français des enseignants

D'après le Cadre européen commun de référence des langues (CECRL), 17 enseignants ont un niveau de français A1-A2, 43 enseignants ont un niveau de français B1 et 91 enseignants ont un niveau de français supérieur à B1. 131 enseignants ont un niveau de français B1 ou plus que B1.

Cette situation nous montre que 131 enseignants peuvent comprendre les points essentiels quand un langage clair et standard est utilisé et s'il s'agit de choses familières dans le travail, à l'école, dans les loisirs, etc., peuvent se débrouiller dans la plupart des situations rencontrées en voyage dans une région où la langue cible est parlée. Ils peuvent produire un discours simple et cohérent sur des sujets familiers et dans leurs domaines d'intérêt et peuvent

raconter un événement, une expérience ou un rêve, décrire un espoir ou un but et exposer brièvement des raisons ou explications sur un projet ou une idée.

Bien plus, ils peuvent comprendre le contenu essentiel de sujets concrets ou abstraits dans un texte complexe, y compris une discussion technique dans sa spécificité, peuvent communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance telle qu'une conversation avec un locuteur natif ne comportant de tension ni pour l'un ni pour l'autre. Ils peuvent s'exprimer de façon claire et détaillée sur une grande gamme de sujets, émettre un avis sur un sujet d'actualité et exposer les avantages et les inconvénients de différentes possibilités.

F) REPARTITION DE SATISFACTION/INSATISFACTION DU SALAIRE

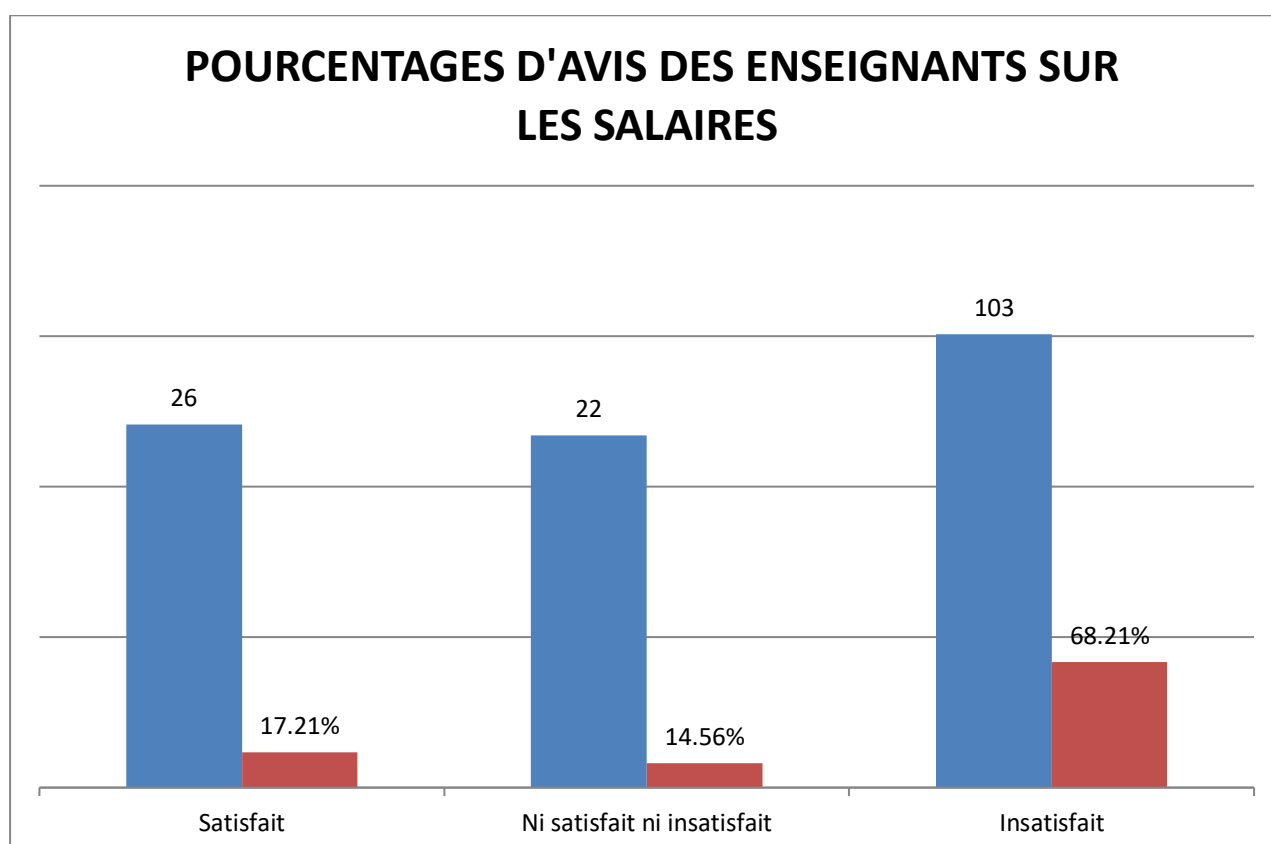


Figure 7: Pourcentages d'avis des enseignants sur les salaires

La plupart des enseignants (103 enseignants) sont insatisfaits de leur salaire. Les salaires des enseignants qui travaillent dans des conditions parfois difficiles, doivent être satisfaisants pour les encourager.

G) REPARTITION D' AVIS DES ENSEIGNANTS SUR LES DIRECTEURS

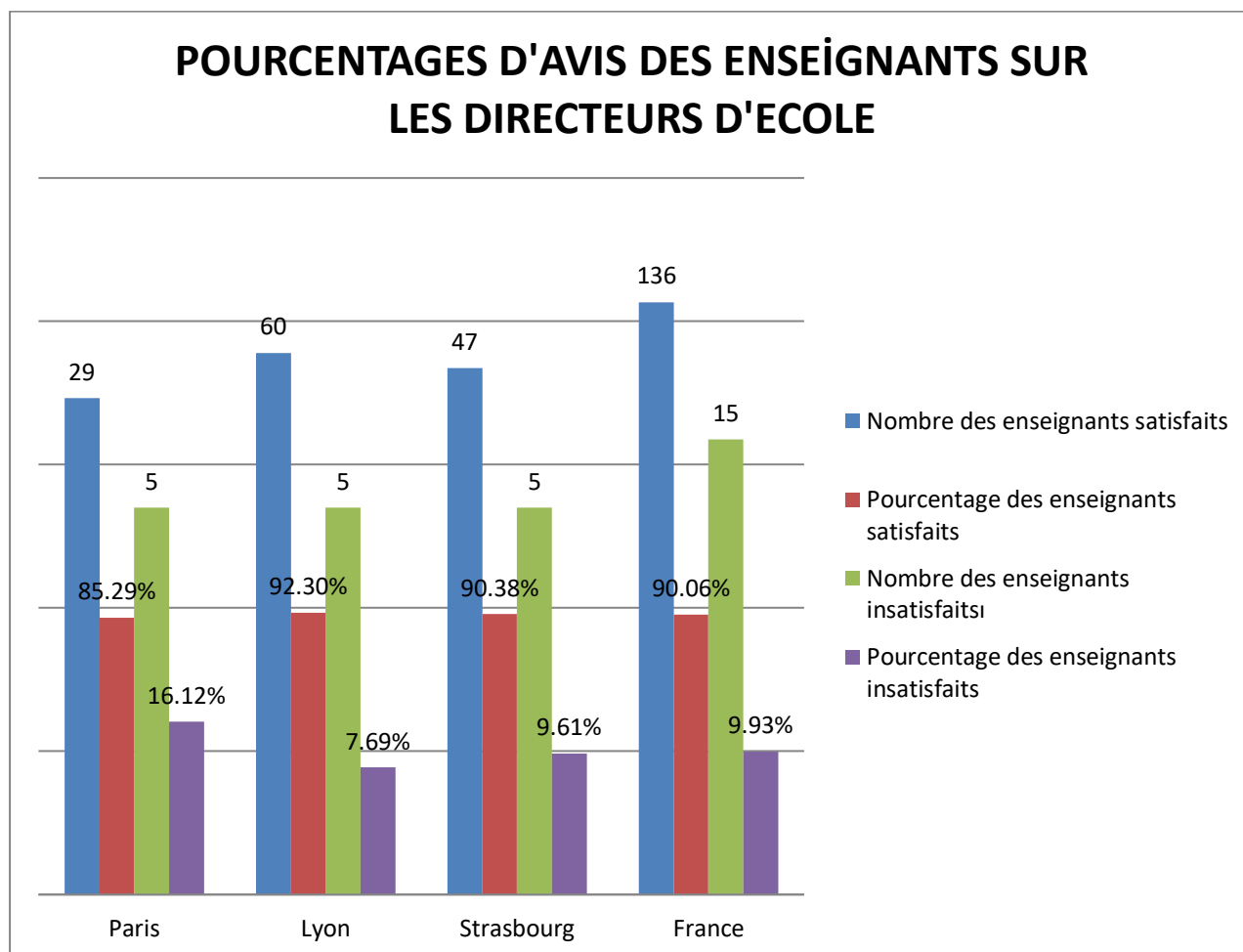


Figure 8: Pourcentages d'avis des enseignants sur les directeurs d'école

Si l'on examine les pourcentages, on détermine que la plupart des enseignants sont satisfaits des directeurs d'établissement. Dans l'ordre de satisfaction, Lyon est premier, Strasbourg deuxième et Paris dernier. Le fait que Paris soit une métropole, que la ville soit grande et surpeuplée, provoquent une attention moindre des directeurs d'établissement face aux enseignants. Certains directeurs ne connaissent pas les enseignants de turc et ne sont pas informés du contenu des cours. Pour résoudre ce problème, au début de chaque année académique, les Conseils de Formation de la République de Turquie peuvent avec les inspections académiques réunir les enseignants de Turc avec les directeurs d'établissement.

H) REPARTITION D'AVIS DES ENSEIGNANTS SUR LES INSPECTEURS D'ACADEMIES

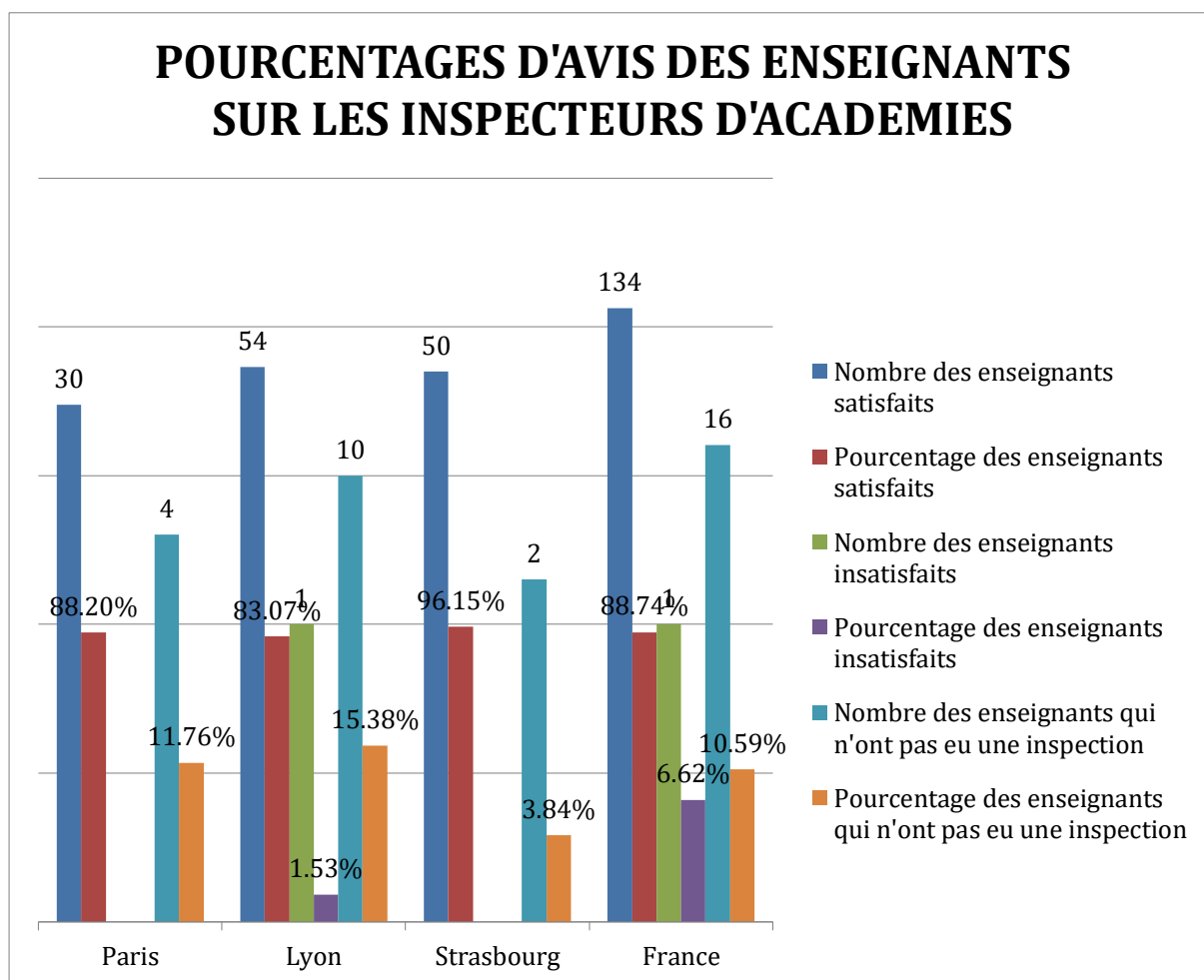


Figure 9: Pourcentages d'avis des enseignants sur les inspecteurs d'académies

Lors de l'examen des pourcentages, la ville où les enseignants sont les plus satisfaits des inspecteurs est Strasbourg. A Paris, il n'existe aucun enseignant insatisfait des inspecteurs.

D'après nous, le problème présent ici est le nombre d'enseignants qui n'a pas été soumis aux inspections.

C'est dans la région de Lyon que les enseignants sont les moins inspectés : 10 d'entre eux n'ont jamais été inspectés contre 4 dans la région de Paris et 2 dans celle de Strasbourg.

Lyon est en retard à ce sujet. Les académies de Lyon doivent être plus attentives et rigoureuses au sujet des inspections.

I) REPARTITION D'AVIS DES ENSEIGNANTS SUR LES AUTORITES TURQUES

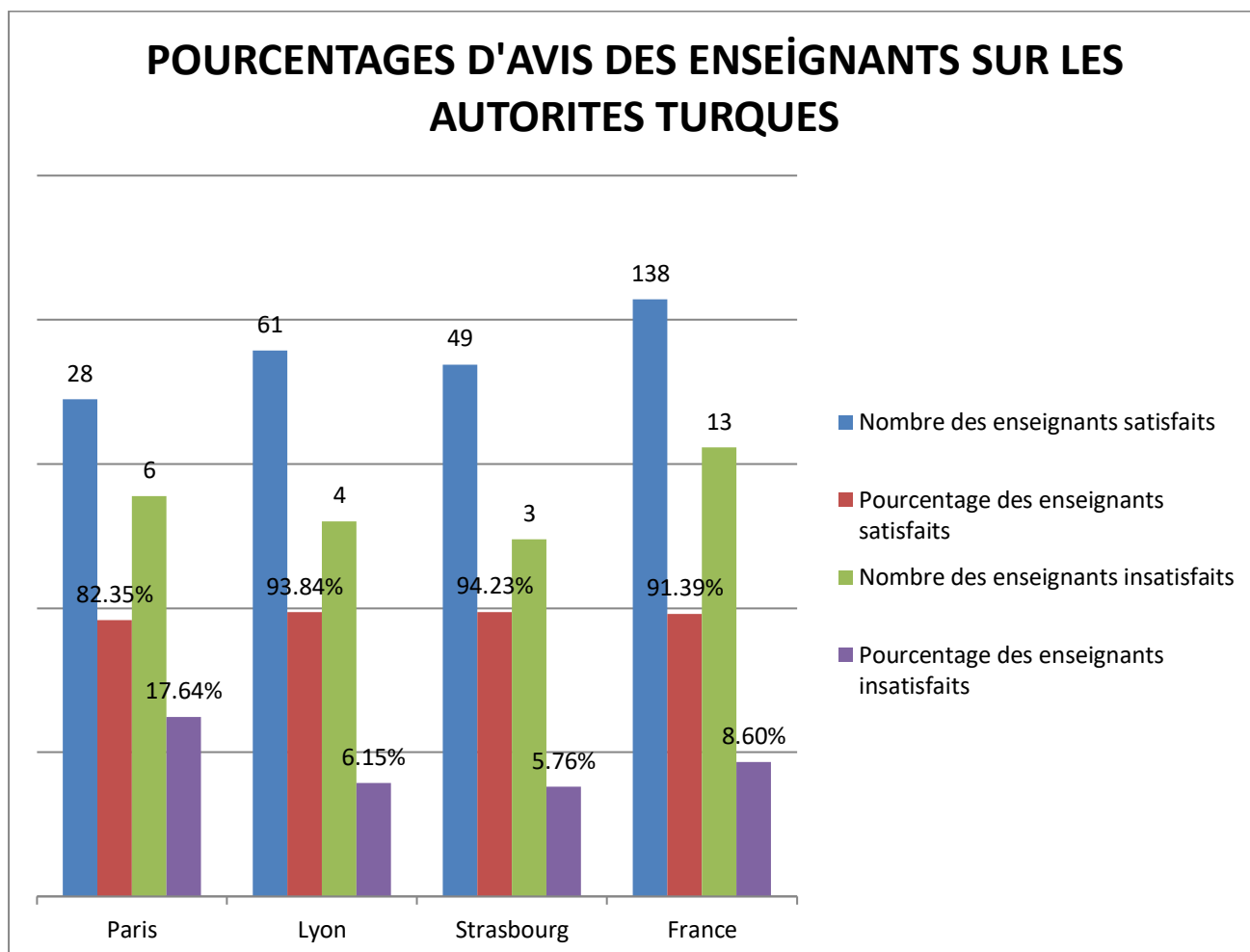


Figure 10: Pourcentages d'avis des enseignants sur les autorités Turques

Lors de l'étude des données, on détermine que Strasbourg est la ville où les enseignants sont le plus satisfaits des autorités Turques. Les enseignants exerçant à Lyon sont aussi satisfaits que ceux de Strasbourg lorsque l'on prend en compte les pourcentages. Le pourcentage de satisfaction des enseignants à Paris est inférieur par rapport à ces deux villes.

Lors des entretiens bilatéraux que nous avons réalisés avec les enseignants, nous avons essayé de mettre en avant les raisons de ces insatisfactions. A Paris, depuis 3 ans aucun Conseiller d'Education n'a été muté au Consulat Général de Turquie. Cette situation crée elle-même un grand problème. A Paris, un responsable du Consulat Général est chargé des questions relatives à l'enseignement. Par contre, les enseignants ne considèrent pas cette personne comme une autorité et des problèmes surviennent dans le fonctionnement hiérarchique et le travail. Naturellement, il n'est pas non plus possible que les enseignants

soient contrôlés par les autorités turques. Lors de l'entretien avec Monsieur Ziya Yediyildiz, Directeur Général des Relations Extérieures du Ministère de l'Education Nationale de la République de Turquie, on nous a précisé que la législation concernant les mutations de conseiller et d'attaché a été modifiée et que des conseillers et attachés seront désignés le plus tôt possible dans les pays où aucun conseiller ou attaché de formation n'est en fonction.

J) REPARTITION DES ENSEIGNANTS QUI ONT UN BUREAU DEDIE DANS LES ECOLES

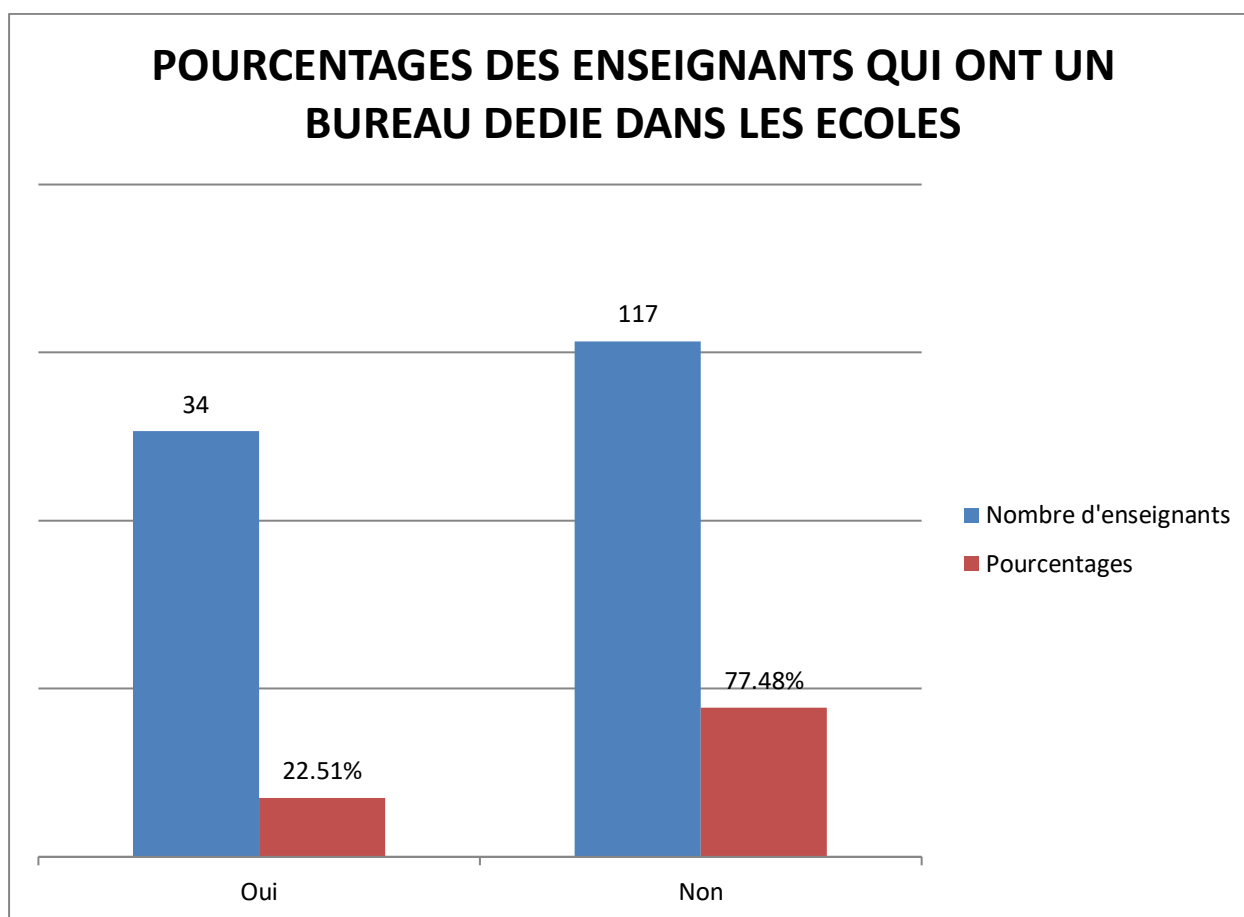


Figure 11: Pourcentages des enseignants qui ont un bureau dédié dans les écoles

Comme on peut le voir sur le graphique, 117 enseignants des 151 enseignants ayant participé à l'enquête n'ont pas de bureau ou pièce dédié pour travailler à l'école. Il est difficile pour les enseignants de cours de Turc ELCO de travailler efficacement dans ces conditions. De plus, le niveau auquel les enseignants de Turc ELCO sont pris au sérieux est vu comme un sujet de débat.

K) REPARTITION DES PARENTS QUI PARTICIPENT AUX REUNIONS

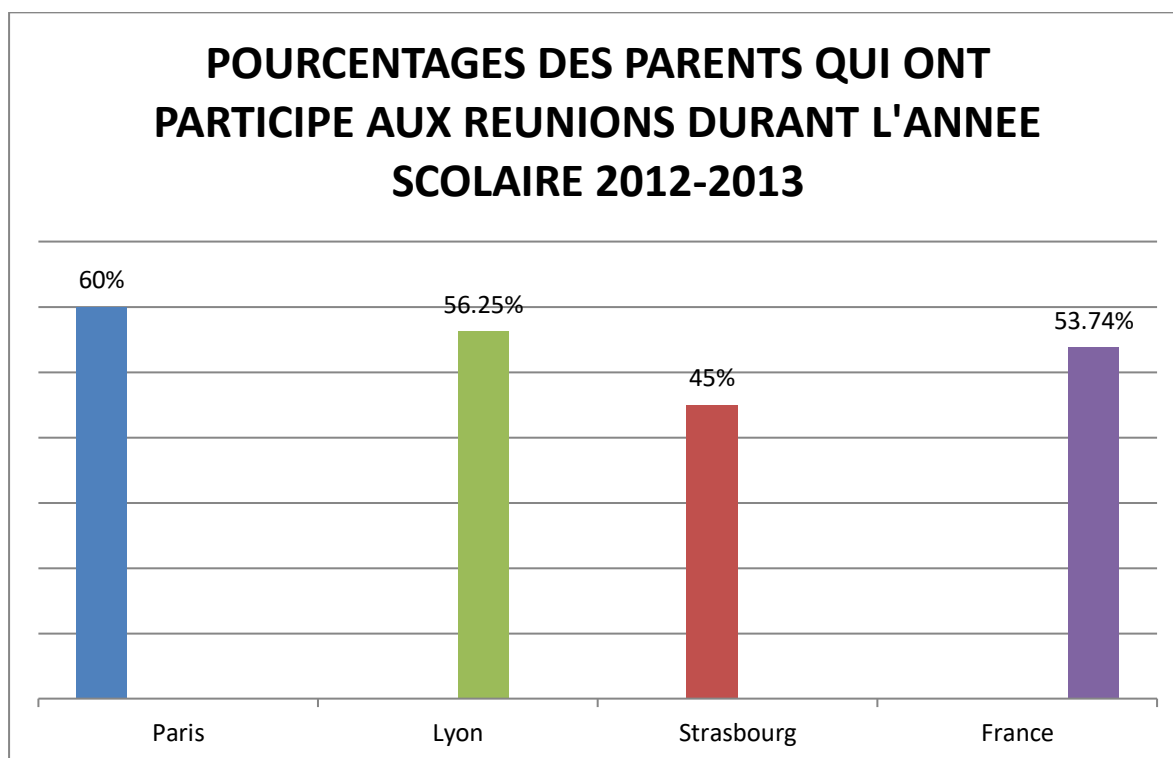


Figure 12: Pourcentages des parents qui ont participé aux réunions durant l'année scolaire 2012-2013

Nous avons demandé aux enseignants les pourcentages de participation des parents aux réunions de parents d'élèves. Comme on peut le voir, une participation de 60% est notable à Paris, de 56% à Lyon et de 45% à Strasbourg, alors que sur l'ensemble de la France, ce chiffre est de 53,74%.

Seulement la moitié des parents d'élèves du cours ELCO participe aux réunions de parents d'élèves et se préoccupe de leurs enfants. Ce pourcentage sera suffisant pour montrer à quel point les parents d'élèves sont sans intérêt face à leurs enfants et aux cours ELCO.

Il est nécessaire que les familles prennent en urgence conscience de ce sujet et dans le cadre de cette prise de conscience, les interlocuteurs aussi bien français que turcs fassent tout leur possible pour améliorer la situation.

La bonne connaissance et le bon apprentissage de leur langue maternelle par les étudiants les aident beaucoup au sujet de l'apprentissage du Français, de l'intégration à l'école et à la vie sociale.

L) REPARTITION DES ENSEIGNANTS QUI ONT EU UN ENSEIGNEMENT OU UNE FORMATION CONCERNANT L'APPRENTISSAGE DU TURC AUX ELEVES BILINGUES TURCS

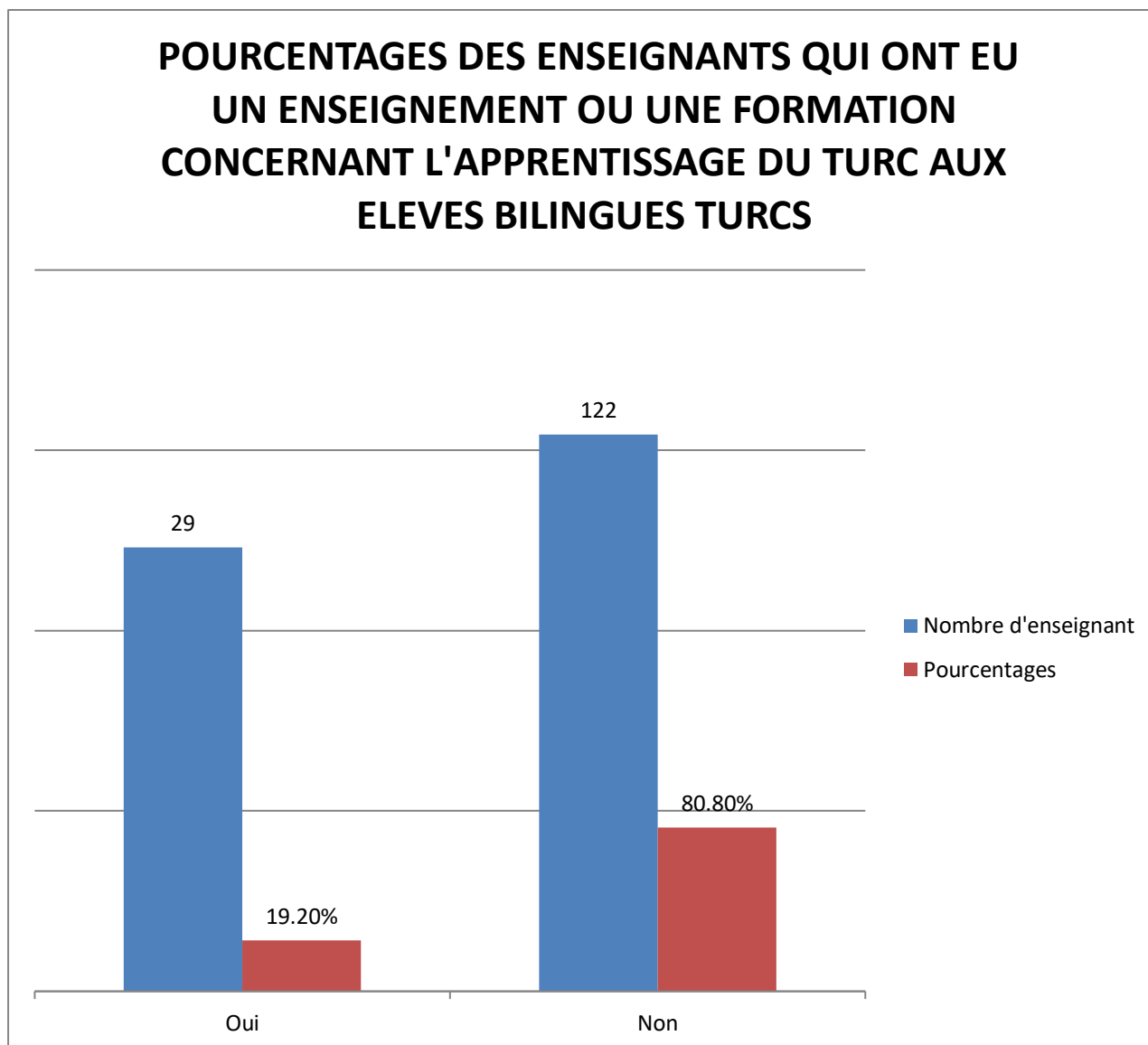


Figure 13: Pourcentages des enseignants qui ont eu un enseignement ou une formation concernant l'apprentissage du Turc aux élèves bilingues Turcs

Seulement 29 enseignants des 151 enseignants ont reçus une formation concernant l'enseignement du turc aux enfants bilingues d'origine turque. Ce pourcentage est très faible.

122 enseignants savent quelles méthodes et quelles approches utiliser lors de l'enseignement du turc à un enfant bilingue.

Lors de l'entretien que nous avons réalisé avec la Direction Générale des Relations Extérieures du Ministère de l'Education Nationale de la République de Turquie Monsieur Ziya Yediildiz, on nous a précisé que malheureusement les enseignants réellement formés pour cette mission sont rares. Ce problème est en relation avec l'absence pour l'instant, à l'Université turque, de programmes de Licence formant des académiciens et enseignants sur les sujets du bilinguisme et de l'enseignement du turc aux enfants bilingues.

L'Institut Yunus Emre fondé en 2009 en tant que fondement de la diplomatie culturelle turque assure aux enseignants une formation sur l'enseignement du turc aux enfants bilingues d'origine turque ainsi qu' aux étrangers.

Avec la coopération entreprise entre le Ministère de l'Education Nationale de la République de Turquie et l'Institut Yunus Emre, ces enseignants peuvent bénéficier d'une formation plus adaptée avant de venir en France.

M) REPARTITION DES ENSEIGNANTS QUI ONT EU UN ENSEIGNEMENT OU UNE FORMATION CONCERNANT L'APPRENTISSAGE DU TURC AUX ETRANGERS

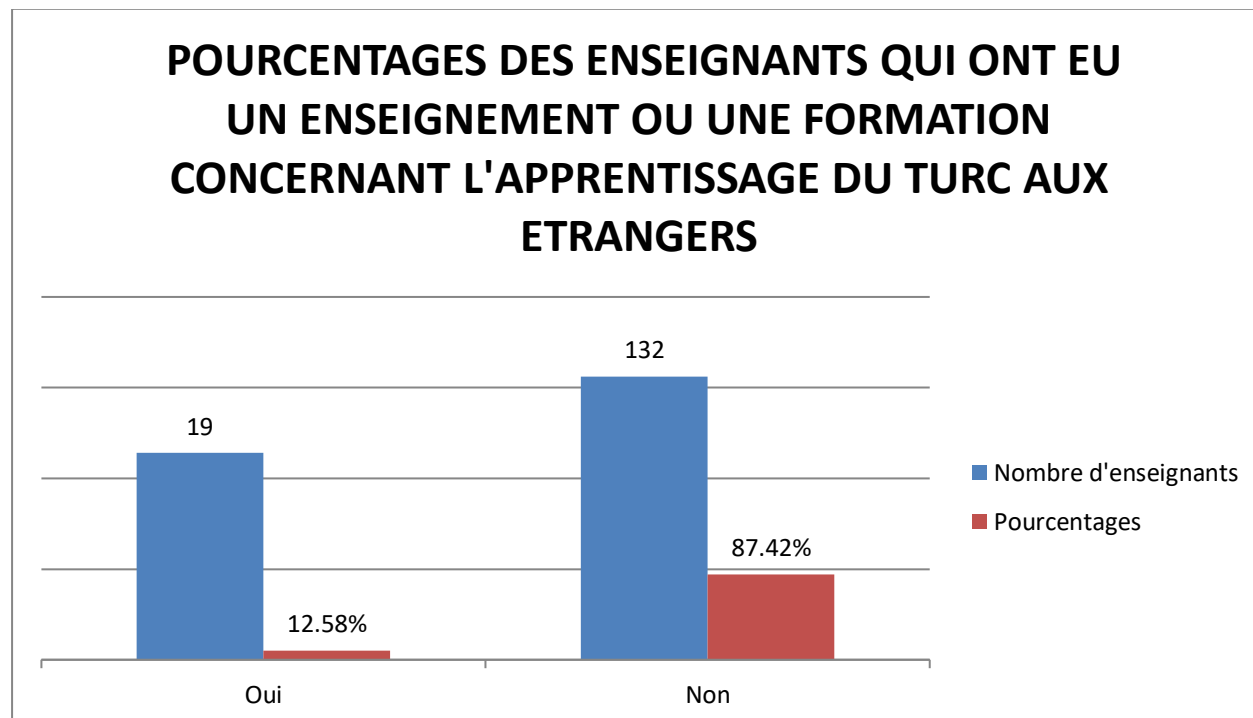


Figure 14: Pourcentages des enseignants qui ont eu un enseignement ou une formation concernant l'apprentissage du Turc aux étrangers

Seulement 19 enseignants des 151 enseignants sondés ont reçus une formation concernant l'enseignement du Turc aux étrangers. Ce pourcentage est un pourcentage faible pour les enseignants et les chargés de cours donnant des cours de Turc en France.

132 enseignants et chargés de cours ne savent pas quelles méthodes et approches utiliser lorsqu'il est question d'enseigner le Turc aux étrangers.

Ce problème est en bonne proportion avec l'absence pour l'instant de programme de licence dans les universités turques formant des académiciens et enseignants dans les sujets de bilinguisme aux enfants bilingues Turcs.

Avec la coopération réalisable entre le Ministère de l'Education Nationale de la République de Turquie et l'Institut Yunus Emre, ces enseignants peuvent être formés à YETEM (Institut Yunus Emre Centre d'Enseignement du Turc) sur l'enseignement du Turc aux étrangers avant de venir à France.

N) REPARTITION DES ENSEIGNANTS QUI ONT DEJA ENSEIGNE LE TURC AUX ELEVES BILINGUES TURCS

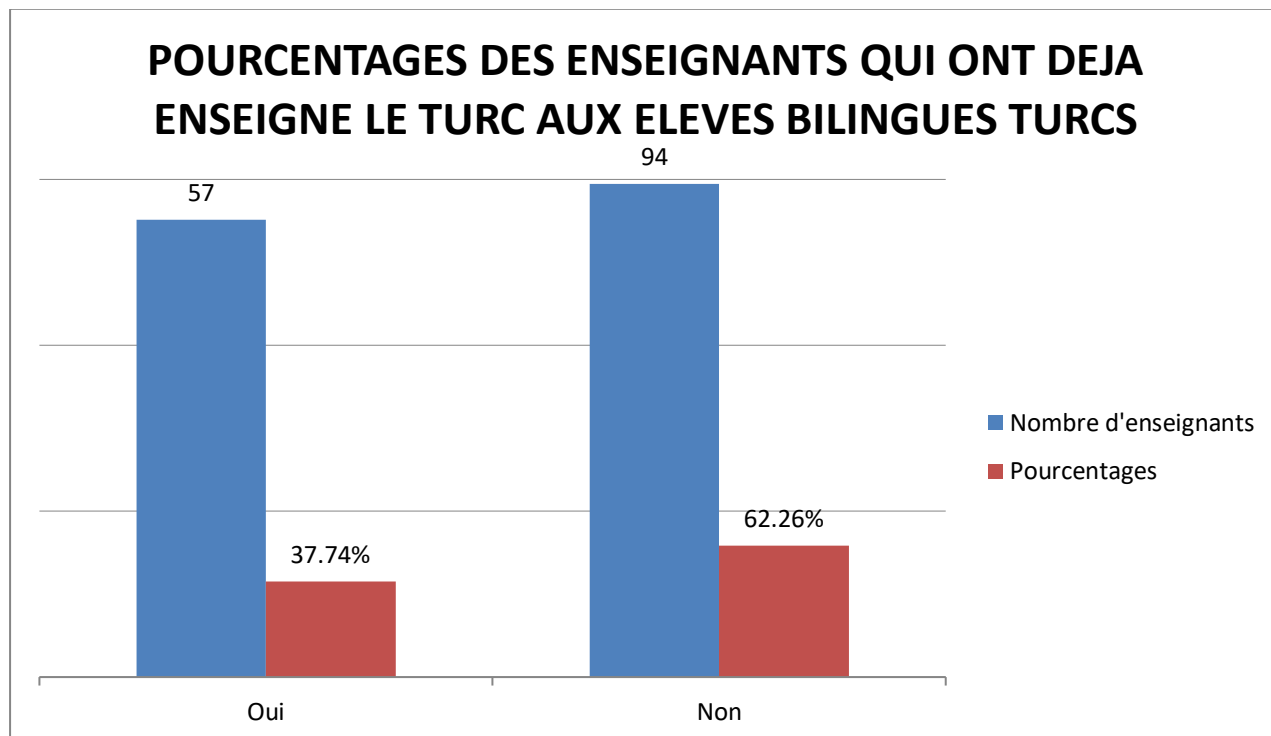


Figure 15: Pourcentages des enseignants qui ont déjà enseigné le Turc aux élèves bilingues Turcs

Nous avons posé cette question afin de connaître les expériences des enseignants dans le domaine des enfants bilingues Turcs.

La réponse que nous avons reçue n'est malheureusement pas très brillante. Seulement 57 enseignants des 151 enseignants ont auparavant enseigné le Turc à un enfant bilingue Turc. Cela signifie que 94 enseignants, soit 62,26% des enseignants n'ayant jamais rencontré et donné de cours à un enfant bilingue turc, sont actuellement en cours avec ces enfants.

J'estime qu'il n'est pas difficile de mesurer la qualité des cours d'après ces données. Parce que ces enseignants n'ont non seulement pas reçu de formation sur le bilinguisme et sur l'enseignement du turc aux enfants bilingues Turcs mais n'ont jamais non plus enseigné auparavant le Turc à un enfant bilingue Turc.

1.3 L'assiduité des enseignants et des élèves

Le directeur d'école doit contrôler la présence et l'assiduité des enseignants et des élèves en s'assurant :

- de la date de début et de fin des cours afin d'en avertir les familles concernées.
- de la présence des enseignants ELCO jusqu'à la date des vacances scolaires.

(Dans l'hypothèse où le calendrier annuel diffère du fonctionnement habituel de l'école, le calendrier de l'ELCO est soumis, pour approbation, à l'inspecteur de la circonscription.)

- de la présence des enseignants ELCO tout au long de l'année. En cas d'absence

de l'enseignant, le directeur informera les familles et préviendra l'inspecteur de la circonscription. L'inspecteur de la circonscription avertira l'inspection académique qui préviendra les autorités du pays concerné.

- du suivi des élèves, par la vérification des registres d'appel que doit lui remettre chaque mois l'enseignant ELCO pour une confirmation avec signature. En cas d'absence répétée, le directeur avertira l'inspecteur de la circonscription pour avertissement aux familles.

1.4 Lieux et temps des ELCO

A partir de 1975, plusieurs circulaires du ministère de l'Education Nationale ont réglementé cet enseignement que les élèves peuvent recevoir sous forme de 3 heures hebdomadaires :

- soit pendant le temps scolaire, en remplacement des activités d'éveil; il s'agit alors "de cours intégrés" régis par la circulaire du 9 avril 1975;

- soit en dehors du temps scolaire ou des périodes de scolarité, il s'agit alors de "cours différés" qui sont toutefois dispensés dans les locaux scolaires aux termes de la circulaire du 30 mars 1976, qui permet l'utilisation des locaux scolaires par les enseignants étrangers.

Le financement est assuré par les pays étrangers pour ce qui concerne les postes (enseignants et encadrement) et les manuels dont se servent les enfants. Le fonctionnement quotidien est assuré par l'école d'implantation : les maîtres étrangers doivent avoir à leur disposition les mêmes moyens que leurs collègues français.

Les différents accords précisent que l'enseignement spécifique que représente les ELCO doit tenir compte des principes généraux de l'Education Nationale française; l'obligation du "respect par les enseignants étrangers des dispositions générales et usages dans les écoles françaises" est rappelée dans la circulaire datant de 1975.

1.5 Le rôle de l'inspecteur et du directeur d'école dans le suivi des enseignements

Le directeur d'école invitera les enseignants à se présenter sans tarder à l'inspecteur de l'éducation nationale de la circonscription de rattachement afin qu'ils puissent prendre contact avec l'équipe de circonscription. Les horaires d'enseignement de chaque école ainsi que les emplois du temps complets des enseignants d'ELCO sont transmis à l'inspecteur de la circonscription par le directeur d'école d'une part et par l'enseignant concerné d'autre part.

En cas de difficulté dans l'établissement concernant l'emploi du temps, il appartient à l'inspecteur de la circonscription concernée d'intervenir en liaison avec l'inspecteur responsable des ELCO au niveau départemental.

1.6 Le contrôle pédagogique ELCO

Il doit être assuré conjointement (mais c'est loin d'être toujours effectif) par les responsables des divers pays et les inspecteurs français I.G.E.N., I.A. et I. E. N. Au niveau local, l'organisation pratique est du ressort de l'I.E.N. et du directeur d'école en liaison, théoriquement, avec les responsables pédagogiques étrangers.

1.7 Les contenus et programmes ELCO

Chaque pays définit un programme sur la base de principes forcément divers. Par exemple, le programme marocain se propose de donner aux enfants "grâce à l'enseignement de la langue arabe la possibilité de lire et écrire la langue arabe" ; les Turcs visent à encourager l'enfant "à s'exprimer avec aisance dans un turc fonctionnel et à connaître la culture turque et les valeurs turques ».

1.8 L'ELCO dans les collèges

Les textes fondateurs concernent essentiellement l'école élémentaire. Une circulaire du 14 février 1977 incite les instituteurs du CM2 à attirer l'attention des familles sur l'intérêt de leur langue nationale comme première langue vivante lorsqu'elle figure au nombre des langues qui peuvent être choisies à ce titre.

Une circulaire de septembre 1977 précise qu'en l'absence de tels enseignements, des "cours de langues et civilisations nationales pourront être ouverts dans les collèges à la demande des autorités du pays concerné, à l'intention des seuls élèves étrangers de la langue considérée".

Mais la priorité est faite à la prise en charge des élèves dans le cadre de l'enseignement normal de langue. Les ELCO ne sont pas sans poser un certain nombre des questions à l'école française, soucieuse de son indépendance et de sa laïcité:

- un enseignement des langues d'origine financé par des Etats étrangers et assuré par des maîtres envoyés en mission et payés par ces Etats ne risque-t-il pas d'être porteur de discours nationalistes et intégrateurs de pays qui attendent de leurs ressortissants qu'ils demeurent tels qu'on s'attend à ce qu'ils soient?

- les cours ne sont-ils pas susceptibles d'avoir un contenu religieux incompatible avec le principe de laïcité ?

C'est ce dont peuvent légitimement s'inquiéter les autorités du pays d'accueil et les familles d'élèves, qu'il s'agisse de familles françaises ou étrangères.

Le rapport de l'Inspection Générale de l'Education Nationale paru en 1992 indique, qu'en effet, les programmes linguistiques et culturels peuvent revêtir une dimension religieuse ou avoir une "préoccupation identitaire" particulièrement marquée.

Ce rapport rendu public a été réalisé par les Inspecteurs Généraux à partir de la visite d'une soixantaine de sites sur 4 600 implantations existantes. Il conserve de ce fait une tonalité mesurée. Il signale cependant que des enseignants français craignent des dérives religieuses éventuelles que traduisent, par exemple, le refus de certaines familles de laisser les filles participer à des activités telles que l'éducation physique et sportive.

Il semble néanmoins, toujours selon ce rapport, que les phénomènes d'intégrisme et les transgressions caractérisées au principe de laïcité soient relativement rares.

Au regard de cet objectif, l'organisation des E.L.C.O. soulève un certain nombre de questions qui ont des conséquences sur l'ensemble de la communauté scolaire :

- tous les programmes d'E.L.C.O. ont un point commun : ils sont élaborés sans prendre en considération des programmes de l'école française et sans concertation avec les pédagogues français ;

- les E.L.C.O. privilégient la langue nationale du pays d'origine sans que soit prise en compte la langue usuelle, ni les pratiques langagières propres au milieu familial et social

des enfants ;

- sur le plan culturel, les contenus des enseignements se rapportent au pays d'origine ; ils ignorent la plupart du temps les phénomènes migratoires, les transformations culturelles qui en découlent pour les personnes comme pour les groupes sociaux.

- les maîtres étrangers, souvent non francophones, ne participent pas à la vie des équipes pédagogiques.

Ces enseignements très rarement inspectés par les autorités françaises sont plutôt juxtaposés qu'intégrés aux autres enseignements ; aucune étude scientifique ne prouve d'ailleurs qu'ils améliorent les chances de réussite scolaire d'enfants issus pour la plupart de milieux culturellement défavorisés et qui maîtrisent mal les outils de la communication usuelle.

- la présence des cours de langues et cultures d'origine dans les établissements, surtout lorsqu'il s'agit de cours "intégrés", ne va pas sans perturber l'organisation des classes auxquelles, à certaines heures, les enfants en sont dispensés.

Ces enfants risquent donc, de l'avis de nombreux parents et enseignants, de "perdre" une partie de la formation assurée par l'instituteur français.

Dans de nombreux cas les E.L.C.O. pourraient donc moins contribuer à intégrer les élèves issus de l'immigration dans l'école française qu'à les y désigner comme étrangers. D'ailleurs, ces enfants ne sont pas toujours demandeurs d'un enseignement de leur "langue d'origine", choisi d'abord par leurs parents.

Les enseignants d'ELCO sont en détachement administratif et sont rémunérés par leur pays. Le financement est assuré par les pays étrangers en ce qui concerne les postes et les manuels dont se servent les enfants. Le fonctionnement quotidien est assuré par l'école d'implantation: les maîtres étrangers doivent avoir à leurs dispositions les mêmes moyens que leurs collègues français. *Mais il est à noter que ces accords de coopération ne sont pas sans poser problèmes entre les deux administrations du fait du non-respect d'une clause de l'accord qui prévoyait le transfert progressif de la prise en charge des coûts d'enseignement par la France dans la mesure où se développait l'enseignement du français.*⁶

⁶ Bureau d'Attaché d'Education auprès du Consulat Général de Turquie à Strasbourg et Paris

A partir de 1975 plusieurs circulaires⁷ du ministère de l'Education Nationale ont réglementé cet enseignement que les élèves peuvent recevoir sous forme de 3 heures hebdomadaires :

- soit pendant le temps scolaire, en remplacement des activités d'éveil; il s'agit alors "de cours intégrés"

- soit en dehors du temps scolaire ou des périodes de scolarité , il s'agit alors de "cours différés" qui sont toutefois dispensés dans les locaux scolaires aux termes de la circulaire du 30 mars 1976⁸, qui permet l'utilisation des locaux scolaires par les enseignants étrangers.

Le financement est assuré par les pays étrangers pour ce qui concerne les postes (enseignants et encadrement) et les manuels dont se servent les enfants. Le fonctionnement quotidien est assuré par l'école d'implantation : les maîtres étrangers doivent avoir à leur disposition les mêmes moyens que leurs collègues français. Les différents accords précisent que l'enseignement spécifique que représente les E.L.C.O. doit tenir compte des principes généraux de l'Education Nationale française ; 'obligation du "respect par les enseignants étrangers des dispositions générales et usages dans les écoles françaises" est rappelée dans la circulaire de 1975.⁹

L'approche interculturelle devra encourager les intéressés (enseignants ELCO et école française) à se rencontrer, à communiquer, à confronter leurs pratiques pédagogiques, à gérer et à surmonter toutes sortes de difficultés. Elle permettra également d'inscrire le cours de langue turque dans le vif du projet éducatif de l'école.

C'est pour atteindre ces buts que l'enseignant ELCO doit faire partie intégrante de la vie active de l'école au même titre que ses collègues français. C'est aussi à l'école de faire sa connaissance, de le présenter aux équipes pédagogique et éducative, l'investir au sein du conseil d'école et même au conseil des cycles et participer aux activités proposées ou mises en

⁷ Voir ANNEXE II

⁸ Circulaire n° 76-128 du 30 mars 1976 : Utilisation des locaux scolaires en dehors des heures de classe, pour l'ouverture de cours de leur langue maternelle à des élèves étrangers des écoles élémentaires.

⁹ http://www.eprep.org/seminaires/seminaire08/comm_sem08/Drechsler_Elco_des.pdf; Présentation du dispositif national « ELCO » Enseignement des langues et cultures d'origine Michèle Drechsler, Séminaire ePrep de Pékin, 2008.

oeuvre. En outre, il joue un rôle de relais de médiation entre les parents non francophones et les enseignants et facilite la communication et le dialogue entre les différents partenaires.

Il est le médiateur, l'interlocuteur et le traducteur pour les parents des enfants qui suivent ses cours. Un contact permanent entre lui et l'équipe pédagogique doit être instauré tout au long de l'année scolaire.

Les documents bilingues serviront de justificatifs d'inscription ou de réinscription et devront en conséquence être signés par les familles et être retournés à l'école avec la mention « Mon enfant x suivra un cours / ne suivra pas un cours de (langue concernée) pendant l'année scolaire de». Ces documents sont gardés et gérés par les directeurs (trices) d'école.

Les directeurs (trices) élaboreront une liste des pré-inscrits et transmettront cette information à leur IEN de circonscription pour le début du mois de mars de chaque année scolaire.

A ce stade, il est utile de rappeler le nombre d'élèves ayant suivi l'enseignement des langues et cultures d'origine entre 1984 et 2001 en fonction de l'année scolaire¹⁰ :

Année scolaire	Nombre d'élèves
1984/1985	14783
1990/1991	16500
1997/1998	13934
1999/2000	12883
2000/2001	11464

Table 1: Nombre d'élèves ayant suivi les ELCO

¹⁰ Source de ce tableau: Nurlu, M., Fransa'da Türkçe Öğretimi (L'enseignement de la langue turque en France), Ankara, Edition Sarkaç, p.26, 2011.

Ce tableau montre clairement la forte diminution du nombre d'élèves ayant suivi les ELCO. Ainsi, selon les autorités officielles françaises, le nombre d'élèves ayant participé au cours pendant l'année scolaire 2000/2001 atteint-t-il les 11464.

Mais d'après le rapport au Premier ministre pour l'année 2010 ;¹¹

ELCO Turc 2008-2009	1 er degré	2 ème degré
Elèves	15836	3667
Enseignants	181	
Cours	971	244

Table 2: Les ELCO en 2008-2009

Le rapport au Premier ministre pour l'année 2010 du Haut Conseil à l'intégration nous montre clairement une augmentation du nombre d'élèves ayant suivi les ELCO en 2008-2009.

Les données fournies par les conseillers dépendant des consulats montrent que ce nombre se situe entre 18.000 et 20.000.

Pendant l'année scolaire 2006/2007, l'enseignement des langues et cultures d'origine a été dispensé par les 181 enseignants d'ELCO. Ces enseignants étaient sous la double tutelle des Attachés de Lyon et Strasbourg et ont exercé leurs activités dans le cadre des ELCO.

Selon le nombre d'élèves enregistré, de l'enseignement de la maternelle jusqu'à l'université, par le Conseiller d'Education à Paris en mars 2005 et les statistiques en lien, on dénombre 71.321 élèves d'origine turque. Ce nombre nous suggère que plus de la moitié de ces élèves turcs n'arrivent pas à profiter des cours de turc.

Le tableau suivant représente les répartitions du nombre d'élèves en fonction du niveau de leur scolarisation en 2001-2002¹²:

¹¹ Haut Conseil à l'Intégration, Les défis de l'intégration à l'école et recommandations du Haut Conseil à l'Intégration au Premier ministre relatives à l'expression religieuse dans les espaces publics de la République, *Collection des rapports officiels, Rapport au Premier ministre*.p. 138, 2010.

¹² Tableau selon les données du Conseiller de l'Education auprès de l'Ambassade de Turquie à Paris, 2001-2002.

Niveau d'enseignement	Nombre total d'élèves
Enseignement préscolaire	19.433
Enseignement primaire	28.348
Enseignement privé (primaire et secondaire)	2.633
Enseignement secondaire	14.425
Enseignement général et technique	2.804
Enseignement professionnel	3.856
Préparations aux études supérieures	42
Technicien supérieur	327
Enseignement supérieur	Pas précisé
Total	73.791

Table 3: Répartitions du nombre d'élèves en fonction du niveau de leur scolarisation

Les élèves du préscolaire, du lycée, ceux qui sont en première année de l'école primaire et les étudiants universitaires ne participent pas aux cours d'ELCO. En raison de la complexité de la situation et du système, il est très difficile de collecter des données statistiques fiables. Mais selon le nombre total d'élèves indiqué dans le tableau, nous pouvons constater qu'à peu près 20.000 élèves du primaire, 15.000 du secondaire, donc au total 35000 élèves sont en mesure de suivre les ELCO. Comme cité plus haut, sur les 35.000 élèves il n'y en a que 20.000 qui profitent de ces cours.

Depuis une quinzaine d'année, des cours de turc comme langue étrangère vivante sont dispensés en dehors du cadre d'ELCO. Après l'arrêté ministériel du 21 novembre 1994, l'enseignement de la langue turque dans les collèges et lycées en qualité de deuxième et troisième langue étrangère a été mis en place. Pendant l'année scolaire 1997-1998, 77 élèves ont bénéficié de cet enseignement dans leur lycée et 43 élèves de l'enseignement à distance ont également opté pour le cours de turc dans le cadre de cet arrêté ministériel. *Le nombre d'élèves présents à ces cours ne cesse d'augmenter. Par exemple, pendant l'année scolaire 2001-2002, 325 élèves ont bénéficié de cet enseignement. Certains d'entre eux étaient des élèves de lycée tandis que les autres étaient inscrits à l'enseignement à distance. Ces cours de langue sont donnés par les enseignants du ministère français de l'Education Nationale. 8 enseignants titulaires et 2 enseignants contractuels sont chargés d'assurer ces cours. La*

plupart de ces cours sont donnés dans des divers lycées à Paris, Strasbourg, Nancy, Grenoble, Rennes et en Alsace.¹³

En France, depuis 1978, les ELCO sont dispensés en fonction des demandes venant de la part des élèves d'écoles primaires, sauf les CP (Cours préparatoire, Birinci sınıf). Ces cours étaient organisés en dehors du programme d'études et pendant ou après les heures de cours dits « cours différés ». Par contre, dans les collèges, les ELCO se trouvent dans les programmes d'études donc ces cours sont nommés « cours intégrés ».

*Ces cours étaient organisés dans le cadre d'ELCO par 181 enseignants de cours de langue et culture turque mutés suite à la décision du ministère turc de l'Education Nationale. 18.120 élèves ont participé aux cours de ces enseignants.*¹⁴

En général, pendant ces cours donnés dans les associations turques ou dans les écoles en dehors des heures de cours dits « cours différés », les élèves des différentes classes sont regroupés ensemble. Il y a en moyenne 12-15 élèves par classe.

Quant aux préparations des cours de langue et culture d'origine, elles se font sur la base du programme n° 388 du 23 octobre 2000 de la Direction du Conseil pour l'Enseignement et de l'Education du ministère turc de l'Education Nationale. Le matériel didactique de l'école, dans laquelle sont organisés les cours, est aussi utilisé.

Conseiller de l'Education de l'Ambassade de Turquie à Paris	66
L'attaché d'éducation du consulat général de Turquie à Strasbourg	50
L'attaché d'éducation du consulat général de Turquie à Lyon	51
L'attaché d'éducation du consulat général de Turquie à Marseille	16
Total	183

Table 4: Les enseignants envoyés par le ministère de l'Education (2011-2012)¹⁵

¹³ Akıncı, M.-A. , Fransada türkçe anadili eğitimi ve iki dilli türk çocuklarının dil becerileri, (ELCO turc et développement des compétences linguistique des enfants bilingues turc-français en france.), p.5, 2007.

¹⁴(http://www.tbmm.gov.tr/komisyon/insanhaklari/belge/fransa_raporu.pdf), TBMM İnsan Hakları İnceleme Komisyonu raporu (Rapport de la Commission d'enquête sur les droits de l'homme de la grande Assemblée Nationale de Turquie), p. 75, 2009-2010.

¹⁵ Tableau selon les données du Conseiller de l'Education auprès de l'Ambassade de Turquie à Paris, l'attaché d'éducation du consulat général de Turquie à Strasbourg, l'attaché d'éducation du consulat général de Turquie à Lyon, 2011-2012.

Officiellement, en troisième année du secondaire et en première et troisième année du lycée, le cours de turc est laissé au libre choix des élèves comme langue étrangère. Mais, la désignation des enseignants et la préparation officielle des cours requièrent la présence d'au moins 12 élèves optant pour le cours de turc comme langue étrangère. Depuis la publication du décret n°16.930 du 31 novembre 1994 du ministère français de l'Education Nationale, dans les grilles horaires des sections des lycées, le cours de turc apparaît comme langue vivante. Mais, cet enseignement a été mis en application comme projet-pilote par le ministère de l'Education Nationale. A cet effet, dans les 5 zones pilotes (Paris, Alsace, Nancy, Grenoble, Rennes) 5 enseignants ont été recrutés.

LES TABLEAUX D'APRES LES DONNEES DES CONSULATS DE TURQUIE EN FRANCE¹⁶ :

Les niveaux d'études et le nombre d'élèves	
Précolaires	18.973
Études primaires	42.466
Études secondaires	5.640
Enseignement privé	2.223
Études supérieures	2.199
Total	71.321

Table 5: La population turque de France et leur niveau d'études en 2016

Nombre d'élèves suivant le cours de langue et culture d'origine	28.740
Nombre d'enseignants assurant les cours de langue et culture d'origine	
Désigné par le ministère turc d'Education Nationale	183
Désigné localement	/
Nombre total de la population turque	611.515

Table 6: les cours de langue et culture d'origine

Nombre de population turque	235.667
-----------------------------	---------

¹⁶ D'après les données que nous avons pris de La Direction Générale des Relations Etrangères du Ministère de l'Education Nationale de la Turquie en 2016.

Nombre d'enseignants du cours de langue et culture d'origine – ELCO	66
Nombre d'élèves participant aux cours de langue et culture d'origine - ELCO (total général)	6.635
École primaire – ELCO	5.194
Collège – ELCO	1.441
Nombre d'élèves ayant un dossier scolaire personnel au sein du Bureau du Conseiller pour l'Education à Paris (total général)	1.612
Enseignement secondaire	672
DUT-licence	780
Master ou doctorat	160

Table 7: Informations récapitulatives relatives à la zone du Consulat Général de Turquie à Paris en 2016

Population turque	130.897
Nombre d'enseignants du cours de langue et culture d'origine – ELCO	50
Nombre d'élèves participant aux cours de langue et culture d'origine – ELCO (total général)	7.277
École primaire	6.247
Collège	1.030

Table 8: Informations récapitulatives relatives à la zone du Consulat Général de Turquie à Strasbourg en 2016

Nombre d'élèves ayant un dossier scolaire personnel auprès de l'Attaché d'Education à Strasbourg (total général)	227
Enseignement secondaire	90
Licence, master ou doctorat	137

Table 9: Nombre d'élèves ayant un dossier scolaire personnel

Informations récapitulatives relatives à la zone du Consulat Général de Turquie à Lyon en 2016

Population turque	135.350
Nombre d'enseignants du cours de langue et culture d'origine	65
Nombre d'élèves participant aux cours de langue et culture d'origine - ELCO (total général)	6.804
École primaire et Collège – ELCO	6.804
Nombre d'élèves ayant un dossier scolaire personnel auprès de l'Attaché d'Education à Strasbourg (total général)	550
Licence, master ou doctorat	550

Table 10: Informations récapitulatives relatives à la zone du Consulat Général de Turquie à Lyon en 2016

Informations récapitulatives relatives à la zone du Consulat Général de Turquie à Marseille en 2016

Population turque	38.710
Nombre d'enseignants du cours de langue et culture d'origine	2
Nombre d'élèves participant aux cours de langue et culture d'origine - ELCO (total général)	6.371
École primaire et Collège – ELCO	6.371
Nombre d'élèves ayant un dossier scolaire personnel auprès de l'Attaché d'Education à Strasbourg (total général)	750
Licence, master ou doctorat	200

Table 11: Informations récapitulatives relatives à la zone du Consulat Général de Turquie à Lyon en 2016

Les faits que le choix des cours de langue et culture turque soit laissé à la liberté des élèves, qu'ils n'aient aucun effet sur la réussite de l'année scolaire, que leurs organisations s'effectuent souvent en dehors des heures de cours et que la répartition désordonnée des lieux de résidence des Turcs, constituent les facteurs importants amenant les compatriotes à se désister et à ne pas envoyer leurs enfants aux cours de langue et culture turque. En outre, le faible niveau scolaire de la population turque, le manque de communication des parents avec

les enseignants et l'administration scolaire ainsi que l'indifférence par rapport au contexte expliquent aussi la raison du peu de participation des élèves aux cours de langue et culture turque. Il y a plusieurs raisons concernant ce sujet. Nous aborderons cela de façon plus détaillée au fur et à mesure de nos travaux.

1.9 L'organisation matérielle

Les cours de langue et culture d'origine constituent des activités d'enseignement nécessitant l'utilisation de locaux scolaires, mis à disposition, gratuitement, sous la seule autorité de l'administration scolaire (cf. circulaire du 22 mars 1985 prise en application de l'article 25 de la loi n083-663 du 22 juillet 1983).

Ces cours doivent se dérouler dans des locaux correctement chauffés et équipés. Les cours peuvent être organisés dans les locaux scolaires après les repas de midi et avant la reprise des cours, après les cours de l'après midi ou les mercredis et samedis. Les enseignants étrangers doivent pouvoir utiliser le matériel pédagogique mis à la disposition des autres enseignants. Il convient de veiller au respect des règles de sécurité, en l'occurrence de permettre aux enseignants d'accéder sans difficulté à un poste téléphonique, particulièrement en cas de cours différés. Ces derniers peuvent, dans des limites raisonnables, accueillir des élèves du second degré, collège ou lycée professionnel exclusivement, dans les cas notamment où leur nombre trop réduit ne justifie pas l'ouverture de cours optionnels de langue d'origine dans l'établissement qu'ils fréquentent. Il conviendra par ailleurs, d'éviter au maximum les regroupements d'élèves du primaire et du secondaire, et de ne les admettre que si les élèves sont sensiblement du même niveau.

Pour le second degré, il est important de veiller à ce que les cours ELCO soient intégrés au maximum dans l'horaire scolaire des élèves (heures de permanence), qu'ils ne soient pas dispensés au cours d'une seule période de trois heures, ni organisés à des heures trop tardives, et qu'ils scolarisent au moins une douzaine d'élèves. Certains aménagements peuvent, à titre exceptionnel, être ajustés à l'horaire de ces activités dont la durée ne doit pas être inférieur à deux heures hebdomadaires. A cet égard, il est rappelé que ces cours destinés uniquement aux élèves de collège ou de lycée professionnel doivent être implantés dans ces établissements.

Il appartient au directeur avec l'aide de l'enseignant ELCO, de contrôler la présence et l'assiduité des enseignants et de s'assurer qu'ils occupent bien leur poste jusqu'à la date des vacances scolaires.

Les livres préparés par la Direction de l'Education et de l'Enseignement sont d'abord envoyés à certains pays/provinces dans le but d'une utilisation pilote. Ensuite, en fonction des résultats, les livres seront revus et réadaptés. Une fois les modifications terminées, ils seront distribués à tous les acteurs du sujet des pays concernés. Ces informations sont tirées du site Internet de la Direction dont il est question ici.

D'ailleurs, dès 2005, le programme des cours de langue turque et culture d'origine a été révisé. De temps en temps, des CD et DVD ont été préparés dans le cadre des cours d'ELCO par la Direction Générale des Technologies de l'Education du ministère turc de l'Education Nationale. Ces matériels didactiques, bien qu'ils soient en nombre insuffisant, étaient utilisés par les enseignants.

Les livres préparés par le ministère turc de l'Education Nationale en fonction du public cible sont utilisés à partir de 2010. Sur le site internet du ministère en question figure les informations ci-dessous:

Afin d'aider les enfants turcs vivant à l'étranger à s'intégrer facilement dans leur pays de résidence tout en préservant et transmettant leur culture d'origine et utilisant leur langue maternelle de façon correcte et efficace, avec la coordination de la Présidence de la Direction de l'Education et de l'Enseignement, la Direction Générale des Relations Extérieures et la Présidence du Centre de Coordination des Projets ont effectué ce qui suit dans le cadre du « Projet pour nos Citoyens Expatriés » :

Élaboration et application du programme d'enseignement de la langue et culture turque suite à la décision n°112 du 03.08.2009 de la Direction de l'Education et de l'Enseignement.

Suite à la décision n° 207 du 16.11.2009, il a été décidé d'utiliser le matériel didactique développé conformément au programme d'enseignement du cours de langue turque et culture d'origine (quatre outils didactiques, quatre livres d'exercices et un livre de professeur préparés à l'intention des classes de 1ère-3ème, 4ème-5ème, 6ème-7ème, 8ème-

10ème année). Il a été planifié d'acheminer les livres en cours d'impression vers les enseignants des pays/provinces indiqués par la Direction Générale des Affaires Extérieures.

La préparation de ces livres permettra aux enfants turcs à l'étranger :

- D'assimiler le fait que la langue turque est un des éléments clés de l'intégrité et unité nationale,
- De développer ses relations avec son pays d'origine et transmettre sa culture aux autres générations grâce à la connaissance de sa culture,
- D'établir des relations sociales avec les autres Turcs de leur pays de résidence
- De rester en contact avec leurs proches de Turquie, raffermir les relations de proximité et renforcer les liens de respect.
- D'exprimer leurs idées et sentiments avec une utilisation correcte et efficace de la langue turque.
- D'être tolérant vis-à-vis des autres croyances, idées ou opinion de leur pays de résidence tout en restant attaché à ses propres valeurs culturelles
- De présenter la culture turque aux autres citoyens d'autres origines de leur pays de résidence
- De respecter les droits de l'homme, être sensible aux problèmes mondiaux et être en mesure de proposer des solutions
- D'enrichir les situations d'apprentissage en développant d'autres livres et matériels didactiques
- De réaliser des séances de sensibilisation sur la langue turque et culture d'origine dans les associations des parents et ASBL

Il est également stipulé qu'un CD audio a été préparé par la Radio Ankara de la TRT (Etablissement de la Radio-Télévision de Turquie) avec la collaboration de EĞİTEK (Direction Générale des Technologies d'Education). (<http://uzaktakiyakinlarimiz.meb.gov.tr>)

1.10 L'enseignant de langue et de culture d'origine

L'enseignant est en détachement administratif auprès de l'académie, placé sous l'autorité de l'Inspecteur d'Académie. Il est cependant rémunéré par son ambassade d'origine. Les enseignants sont des enseignants dans leur pays d'origine, fonctionnaires d'Etat, et sont très souvent professeurs des écoles. Un recrutement par voie de détachement est opéré sur

concours. *Ces enseignants bénéficient d'une formation de leur ambassade d'origine et reçoivent les visites des attachés linguistiques. Les inspecteurs de l'Education nationale inspectent également les ELCO.*¹⁷

Les enseignants de langue et culture d'origine venant de Turquie pour une période de cinq ans travaillent dans les écoles primaires et secondaires. Depuis 1998, ces enseignants sont choisis parmi ceux qui connaissent la langue du pays d'accueil. A partir de 1983, ces enseignants ont exercé leur métier sous la tutelle de l'Attaché d'Education de leur pays d'arrivée et de l'Inspection d'Académie. Tous les frais liés à l'exercice de leur métier, y compris leur salaire, sont à charge de l'Etat turc.

Le titre d'enseignant de langue étrangère est obtenu suite à la réussite de l'examen d'état du ministère français de l'Education Nationale et l'obtention du diplôme de CAPES (Certificat d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement du Second Degré). Ils sont citoyens français et engagés à titre définitif. Ces enseignants, très rares, sont suivis par un chargé de mission pour l'enseignement du turc de l'Inspection Générale de l'Education Nationale (IGEN) nommé par le ministère de l'Education Nationale.

1.11 Le statut de l'enseignement

L'enseignement des langues et des cultures d'origine (ELCO) est une activité d'enseignement à part entière. Dans ce sens, elle est dispensée sur le temps scolaire, c'est un "cours intégré" (circulaire du 9 avril 1975) ou hors temps scolaire, c'est un cours "différé" assuré dans les locaux scolaires. Les cours sont dispensés en grande majorité en différé, le mercredi ou bien le samedi après-midi.

Elle peut s'inscrire sur des heures d'accompagnement éducatif ou durant cette plage horaire (16h-18h) au collège. Elle ne prétend pas être une activité périscolaire.

Les cours sont obligatoires si les familles sont volontaires. L'horaire hebdomadaire est de 3 heures mais en général se limite à 1h 30.

¹⁷ Circulaire n° 79-158 du 16 mai 1979 : Création d'une commission pour les ELCO.

1.12 La responsabilité de l'Education Nationale de la France

La responsabilité des ELCO dans l'établissement incombe aux directeurs d'école. Le fonctionnement quotidien est assuré par l'école d'implantation. Ils ont les mêmes moyens que leurs collègues français.

Le directeur contrôle la présence des ELCO, signe leur emploi du temps. Les enseignants sont inspectés par l'Inspecteur de l'Education Nationale de circonscription. Le directeur est responsable mais n'est pas forcément présent lors des cours. La mairie devra être informée car l'établissement est sous sa responsabilité. L'ELCO, étant un enseignement comme les autres, il n'y a pas de conventions entre IEN et la mairie.

1.13 La démarche administrative relative à l'installation des cours ELCO

Chaque année les élèves s'inscrivent à un cours. Avril: les propositions sont remontées au ministère. Une charte de qualité est envoyée aux écoles en Seine maritime. Fin avril, la proposition est adressée aux ambassades. Fin juin, retour des propositions. Octobre: envoi des emplois du temps et des arrêtés. Novembre: ajustement des effectifs. Les professeurs ELCO reçoivent de leur côté un document de leur ambassade. L'Inspection Académique envoie un arrêté de nomination s'il y a un emploi du temps. Une réunion en mars organise la préparation de rentrée, l'autre en novembre accueille les enseignants et le réajustement des classes. Ces réunions permettent aux ELCO d'échanger sur leurs pratiques et leurs difficultés.

C'est avec l'immigration commencée dès les années 1970 que le gouvernement turc a dû s'occuper de l'éducation des enfants de ses citoyens immigrés en Europe et en France. On a signé bilatéralement des contrats culturels entre La France et la Turquie. Le premier contrat dans ce sens est signé en 1978 pour donner les possibilités de perfectionner la langue française et la langue turque et mieux s'intégrer. La France, pays d'accueil des travailleurs étrangers, met aussi en place pour la première fois en 1973 (article 73-384 Enseignement de la Langues et Cultures d'Origine) à la demande du Portugal, des cours de LCO, destinés aux enfants de ces migrants fréquentant les écoles françaises. En fait, la circulaire du 13 janvier

1970¹⁸ est la première circulaire régissant l'enseignement à l'école élémentaire des enfants de migrants. Il s'est étendu avec le temps et plusieurs pays l'ont signé tels que l'Italie et la Tunisie en 1974, le Maroc et l'Espagne en 1975, la Yougoslavie en 1977 et l'Algérie en 1982. Dans ce contexte, l'accord a été signé le 29 octobre 1978 avec la Turquie mais le décret n'a été publié que le 17 novembre 1992. Le premier but important de cet accord était d'aider les immigrés dans leur retour en Turquie. Ni les premiers arrivants, ni la deuxième génération ne sont retournés en Turquie. Les élèves qui fréquentent actuellement l'école dans le système éducatif français, appelés la troisième génération, sont nés en France, sont français et ne veulent pas retourner dans le pays de leurs parents et de leurs grands parents.

L'enseignement de la langue turque a officiellement commencé avec ELCO dès 1975 et dès 1983 tel qu'il est dispensé actuellement. Depuis 1994, le turc est considéré comme deuxième langue étrangère enseignée au lycée.

Le gouvernement français a commencé à trouver une solution pour l'éducation des immigrés. Ainsi que nous le savons, le premier objectif à l'origine était d'assurer une mise en place et un suivi des cours de langues et cultures d'origine pour les familles immigrées, tout d'abord afin de mieux connaître leur origine, ensuite de permettre une bonne intégration.

Dans les premières années, les enseignants venant de Turquie étaient ceux des écoles primaires dites "sınıf öğretmenleri" lesquels ne connaissaient pas le français, donc ils n'avaient pas une bonne relation avec leurs collègues français ou avec les personnels administratifs. Depuis une quinzaine d'années, la Turquie a commencé à envoyer des enseignants qui connaissent le français après leur avoir demandé le niveau B1 en langue française.

Pour ouvrir une classe d'ELCO, il faut que 12 à 15 élèves s'y inscrivent. Les chefs d'établissements distribuent une feuille d'enquête. Il faut la remplir. La condition de pouvoir s'inscrire aux cours de l'ELCO est précisée par les autorités françaises comme suit : ... *telles que la nationalité concernée, avoir l'un des deux parents au moins qui possède ou a possédé cette nationalité, avoir conservé avec le pays et la culture d'origine des liens qui aient encore quelque réalité, ce qui ouvre l'ELCO aux enfants de couple mixte, mais en exclut les enfants*

¹⁸ Circulaire n° 70-37 du 13 janvier 1970, BOEN n° 5 du 29 octobre 1970, Classes expérimentales pour enfants étrangers.

français de souche.¹⁹ Il faut que l'Académie l'accepte. Cela ne suffit pas toujours, l'enseignant doit aussi être disponible et les directeurs d'écoles ou les maires leur offrent une classe.

Au début, les cours d'ELCO étaient de 3 heures. Comme le nombre d'élèves a augmenté de jour en jour, ils ont été ramenés à une heure ou à une heure et demie. Il y a plus d'élèves, moins de classes et moins d'heures. Il y a des cours intégrés et des cours différés. En Alsace, dans le Bas-Rhin ils sont plutôt intégrés. L'Académie de Strasbourg fait un grand effort pour que les cours d'ELCO. Ailleurs ils sont tous différés entre 16:30 et 18:00 ou le mercredi où il n'y a pas de classe en temps scolaire.

Le financement des enseignants d'ELCO turc est réalisé par le ministère turc. Ils sont missionnés par leur pays et mis à la disposition de l'éducation nationale française. Leur responsabilité administrative et pédagogique dépend de l'académie où ils exercent leur métier. Les enseignants turcs font bien attention aux principes de la laïcité et à sa version française. Dans le programme ELCO turc, la religion se remplace par la morale et cette dernière s'enseigne comme la multi culturalité.

1.14 La nécessité des ELCO

La langue et la culture, pour un individu et une nation, sont très importantes pour perdurer et pour transmettre ses valeurs de culture, de pensée, de manière de vivre, pour ne pas s'éloigner de ses racines.

Dans ce contexte, chaque pays pense à ses immigrés. C'est son devoir, sa responsabilité ou bien son obligation d'être l'état social. Comme la France est un état social, elle soutient l'éducation et la culture de ses immigrés autant que ses propres citoyens. D'où, la France a fait un contrat bilatéral avec la Turquie comme avec d'autres pays. Ce contrat politique a pour but de faire une intégration rapide des enfants de migrants soit dans la vie sociale, culturelle et éducative soit réintégrer le système scolaire de leur pays d'origine dans le cas d'un retour au pays. L'ELCO les aide dans tous ces contextes.

¹⁹<http://www.culture.gouv.fr> disponible sur http://www.culture.gouv.fr/culture/dglf/publications/Cahier_Observatoire/Cahiers_Obs2.pdf; consulté le 27.06.2009

La France et les pays concernés comme la Turquie ont bien réussi au sujet de l'ELCO. Ainsi, relève-t-on d'une part une bonne intégration, d'autre part la satisfaction des migrants.

Toutes les personnes, turque, française, ouvrière, enseignant(es), avec lesquelles nous avons parlé de l'ELCO, ont déclarés l'utilité de l'ELCO. Ils réclament que l'ELCO soit maintenu et se poursuive.

1.15 Le dispositif ELCO actuel

Quand cet enseignement a été mis en place dans les années 70, le but était d'apprendre aux enfants de migrants scolarisés en France la langue de leur pays d'origine en vue d'un prochain retour. Aujourd'hui la situation est totalement différente. La mission des professeurs d'ELCO repose sur la bonne capacité des enfants de s'intégrer dans la société tout en comprenant leurs cultures d'origine, leurs racines.

Les enseignants ELCO doivent avoir déjà enseigné dans leur pays d'origine, avant de passer un concours organisé par Le Ministère d'Education Nationale de la Turquie pour devenir enseignant d'ELCO. Seuls des enseignants qui ont déjà une connaissance de français au niveau B1 peuvent postuler directement à un tel poste. Il faut aussi avoir une connaissance de la culture du pays d'accueil.

Un enseignement différé – en dehors des horaires scolaires – se réalise donc le mercredi et à partir de 16h30 les autres jours. Certaines écoles préfèrent assurer ce type d'enseignements à la place du sport, des arts plastiques ou de la musique. Les classes d'ELCO sont désertées à cause de cet enseignement différé.

Tout dépend de l'enseignant. S'il arrive à faire des jeux, à être ludique, les enfants viendront à ses cours.

Le but est que les élèves s'intègrent dans la société française tout en gardant un lien avec leur famille et leurs origines. Les enseignants d'ELCO et donc l'enseignement des ELCO deviennent un intermédiaire entre la famille et l'enfant.

Les enseignants ELCO ont suffisamment de moyens, d'outils pédagogiques à leur disposition. Ce sont donc les équipes d'enseignants qui font leur propre manuel en respectant

le programme. Seulement, aujourd'hui, enseigner avec pour seul outil un tableau, ce n'est plus suffisant. Les enseignants ont parfois besoin d'utiliser des cd-rom pour faire travailler les élèves.

D'après l'entretien avec les attachés d'éducation, il y a souvent des plaintes concernant le fait que des directeurs refusent l'ELCO dans leur établissement parce qu'ils considèrent que c'est une perte de temps ou qu'il peut avoir une atteinte aux principes de laïcité. Mais les directeurs critiquent ce qu'ils ne connaissent pas.

Pour faire évoluer cette formation dans le bon sens, il faut absolument que les enseignants soient intégrés à l'équipe pédagogique. L'enseignement doit être fait devant tout le monde, pour que l'on puisse prouver le respect des principes de laïcité.

Actuellement, les cours d'ELCO sont enseignés pendant une heure ou une heure et demie par semaine. Au début, ils étaient de trois heures par semaine. Pendant ce laps de temps, il n'est pas possible d'acquérir les compétences d'une langue dans le Cadre Européen au niveau A1, A2. D'autre part, l'arrangement du temps à l'enseignement de la langue, à la géographie, à l'histoire et à la culture turque est irrégulier et peu important. Le lieu des cours d'ELCO n'est pas toujours comme une classe dite normale. Ce sont plutôt des salles peu appropriées, organisées à chaque fois quand les enseignants ont besoin. C'est pourquoi, elles ne pourraient leur permettre un meilleur enseignement.

Du point de vue éducatif et pédagogique, il est important que la salle ne soit pas différente, qu'elle ne donne pas l'air inhabituel. Quelques fois, il faut également demander l'autorisation des principaux d'établissements afin d'utiliser certains outils.

Le temps scolaire est aussi un sujet à discuter : soit des « cours intégrés », soit des « cours différés ». Pour les cours intégrés, tout va bien, mais pour des cours différés, nous remarquons l'irrégularité, le peu de présence et la tiédeur des élèves. Cette situation de cours en différés a besoin d'être discutée si elle est conforme aux approches pédagogiques. La période du 16h 30 et 18h 00, est en dehors des heures de classe et les enseignants sont loin de pouvoir rencontrer leurs collègues d'établissement. Le directeur et le gardien de l'établissement en sont informés mais la plupart de leurs collègues ne le savent même pas.

En outre, les évaluations ne figurent pas dans les bulletins de notes de l'élève, surtout elle n'apporte rien dans la moyenne générale.

Nous avons parlé avec 151 enseignants turcs d'ELCO durant l'année scolaire 2013-2014 dans différentes villes et établissements.

Pour un contrôle administratif et pédagogique, l'inspection ne fonctionne pas comme le réclament la grande majorité des enseignants, parmi lesquels, un grand nombre ne s'est jamais fait inspecté durant les 5 années de leur fonction.

Les ELCO s'exercent toujours dans les établissements scolaires. Mais nous savons qu'il y a trop peu de maires renonçant à donner un lieu d'exercice pour l'ELCO.

L'enseignant est souvent tout seul dans l'établissement, toutes les portes sont fermées à clef, et en plus il ne reste plus personne, alors il ne peut pas suffisamment se servir du matériel. L'enseignant ne peut pas profiter de la photocopieuse par exemple.

Pour les élèves également c'est perturbant car ils se déplacent dans les couloirs, vont aux toilettes, ils ne sont pas en sécurité. Il arrive parfois même que les femmes de ménage terminent de nettoyer les toilettes et qu'elles interdisent aux enfants de les utiliser.

Le programme actuel ELCO turc comprend des compétences de langue, d'histoire, de géographie, de connaissances sur Atatürk et de religion. Ceci dit, la dernière discipline citée qu'est la « religion » est enseignée sous l'étiquette de culture parallèlement aux autres religions selon les principes de laïcité.

Dans les bulletins scolaires des élèves, il n'y a pas de note, ni d'indication concernant l'ELCO et cela diminue la productivité des enseignants. Les bureaux d'attaché d'éducation offre un certificat de continuité aux cours d'ELCO lequel est accepté avec enthousiasme par les élèves qui le considère comme le diplôme de turc.

Les enseignants turcs ont un mois de vacances alors que leurs collègues en France en ont deux mois. Ils estiment cela insuffisant.

La plus grande majorité des parents d'élèves et des élèves ne sont pas conscients des biens-faits et de l'utilité des cours d'ELCO. De ce fait, ils n'y prêtent aucune importance. Il y

a des élèves qui disent « *je vais vivre ici, je n'ai pas besoin de diplôme turc, mais je sais parler le turc...* » Les devoirs, les choses et les propositions demandées par l'enseignant ne se font pas.

L'insuffisance de livre diminue la qualité des cours enseignés. Il y a certes des cours d'ELCO ainsi que des livres préparés et envoyés par le ministère turc de l'éducation nationale mais il n'y a pas de livres permettant de cadrer et systématiser les enseignements. Nous allons faire des critiques sur ces livres plus bas.

Le fait que les élèves du CP jusqu'au CM2 soient dans la même classe est un autre problème et la différence des niveaux rend les cours plus difficiles. Un problème d'approche pédagogique semble apparaître. L'âge et le niveau étant différents, posent beaucoup de problèmes soit au niveau de la discipline, soit au niveau de la qualité. L'insolence des élèves est l'un des problèmes les plus rencontrés. Nous rencontrons également des problèmes au sein des classes tels que la propreté des classes, des problèmes de discipline et bien sûr de sécurité.

Les heures de cours se terminent très tard, le soir. Surtout en hiver où ils rentrent chez eux presque la nuit.

Ils ne sont pas au courant du fait que l'on ne puisse pas participer à l'activité qui se passe dans l'école ainsi qu'aux cours de formation continue. Or, même quand ils en sont informés, ils préfèrent rester dans leur propre classe à l'heure d'activité pour participer aux ateliers proposés.

Il arrive de temps en temps que l'on ne trouve personne pour faire ouvrir le portail de l'école. Par conséquent dans le cas où les cours sont différés, les seules personnes responsables à ces heures là, qu'il est possible de rencontrer, sont les concierges ou les gardiens d'établissement.

La plupart des parents pensent que le dialecte qu'ils parlent à la maison est suffisant et n'envoient pas leurs enfants aux cours. De plus, les problèmes familiaux influencent la psychologie des élèves.

Même si les cours sont enseignés depuis des années, ils n'ont pas encore trouvé leur place auprès des parents d'élèves. Il faut alors chercher d'où en vient la cause et à qui en incombe la responsabilité. La fatigue des enfants, les problèmes rencontrés à la sortie, les

oublis de matériels des élèves, les heures de cours et le manque d'intérêt sont d'autres problèmes majeurs.

Il manque une organisation vis-à-vis des affaires officielles. Comme les élèves qui participent au cours ne sont pas tous dans la même classe, ils n'arrivent pas tous au même moment et cela détruit le bon déroulé des cours d'ELCO.

Il y a des directeurs d'école qui pensent que les cours d'ELCO sont des charges supplémentaires pour eux. La plupart d'entre eux font en sorte de supprimer les cours d'ELCO dans leur établissement. Ils ne distribuent pas les formulaires pour les participations aux cours. De mauvaise foi, les directeurs d'école ne sont pas toujours coopératifs.

Les élèves qui viennent une semaine sur deux, rencontrent beaucoup de problèmes pour suivre les cours. L'irrégularité des élèves diminue la qualité des cours et cause des répétitions de cours inutiles.

Les cours de langue sont comme un embarras pour certains élèves. La conscience des parents envers les cours est très faible. La réussite de leur enfant et l'importance de la langue d'origine ne portent pas une importance majeure à leurs yeux. Ainsi, cette ignorance se transmet-elle à l'enfant.

Les heures de cours étant courtes, les enseignants n'arrivent pas à faire des groupes de niveau et cela les empêche de constater les problèmes des élèves.

Les parents d'élèves ne soutiennent pas sérieusement les cours. La participation des parents à diverses réunions reste minimale et n'est pas satisfaisante.

La famille est un facteur d'influence majeure dans l'augmentation du nombre d'élèves. Seule, la famille peut réellement inciter les enfants à y participer. Les professeurs, les associations et les parents d'élèves, détiennent chacun un rôle important. De ce fait, le travail se partage entre les professeurs, les parents d'élèves et les associations.

Ainsi, pour aboutir à un bon résultat, une association et coopération entre les professeurs d'écoles, les parents d'élèves et les associations de « parents d'élèves » sont nécessaires.

Les professeurs devraient montrer le sérieux de leur travail. L'importance des cours et les attentes mutuelles doivent être discutées avec les parents. Quant aux associations, elles devraient présenter et si nécessaire organiser les cours d'ELCO sous le contrôle du bureau de l'attaché d'éducation. Avant tout, l'importance de chaque acteur doit être acceptée. Les parents ne doivent pas donner d'importance aux excuses et prétextes inutiles inventés par l'enfant pour ne pas assister mais les pousser à s'y habituer et participer.

Par ailleurs, le dialogue entre les parents et professeurs doit être sincère et réciproque; une forte union école-famille peut sûrement être réalisée si l'originalité des cours ELCO sont rendu plus intéressante comparé aux cours classiques.

Les enseignants turcs ne sont pas acceptés comme enseignants au même titre que les français. Lors d'une inspection d'une enseignante avec une inspectrice française, après avoir parlée des enseignants turcs, l'inspectrice a affirmé que les enseignants turcs sont plus compétents que les français.

Les enseignants turcs désirent qu'ils soient moins marginalisés, qu'ils puissent être considérés comme de véritables enseignants, communiquer leur savoir et leurs connaissances éducatives, parler de leur problèmes et difficultés simplement et faire un peu partie intégrante de l'école française.

Il faut résoudre les problèmes de programme et de matériel. Pour ce faire, Ankara doit être tenu informé le plus rapidement possible afin de pouvoir renouveler le programme d'ELCO.

Depuis une dizaine d'années, le ministère de l'Education Nationale travaille sur un nouveau programme d'ELCO. Le bureau d'attaché d'éducation leur a suggéré de la nécessité et l'obligation de la conformité dudit programme au système éducatif français et au Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues. Le programme est partagé sous le chapitre 'Les contenus et programmes ELCO'.

Nous avons constaté pour notre part, comme les enseignants turcs, que les ELCO ne sont pas bien intégrés dans le dispositif normal de l'école française, les enseignants ne sont pas connus comme étant des enseignants de l'école, les résultats des enfants dans leur langue

et culture d'origine et leurs compétences ne sont pas pris en compte dans les bulletins scolaires que l'école donne aux familles.

Avec le dispositif qui date de 1983, les ELCO ne répondent plus aux besoins des individus dits immigrés ou migrants car au début l'ELCO visait à transmettre un enseignement suffisant pour un retour au pays d'origine, et pour cela les enfants avaient assez de compétences pour s'exprimer au moins à l'oral. Nous avons vu que ces turcs ne retourneront plus dans leur pays, alors ne faut-il pas renouveler le dispositif ELCO actuel ? Ainsi, cette visée de l'ELCO devient-elle caduc. Cela ne signifie pas que les ELCO devraient être supprimés. Les ELCO doivent continuer afin que l'intégration des immigrés se fasse au mieux.

Il est difficile de faire un choix entre les ELCO ou les activités éducatives, culturelles et sportives, y comprises les sorties et les courses avec les parents. Après les cours obligatoires, la fatigue et l'épuisement des enfants, tout, empêchent l'assiduité des élèves et la rentabilité des ELCO.

1.16 L'avenir des ELCO

Les ELCO tels qu'ils fonctionnent actuellement ne sont pas satisfaisants. Ils marginalisent plus les enfants qu'ils ne leur permettent de « s'intégrer » dans leur école et par la même occasion, dans la société dans laquelle ils vivent. Même si à l'origine, ces cours sont intégrés à l'école, tout se passe aujourd'hui comme s'ils étaient bien extérieurs à l'école. Pour que cet enseignement de la langue et de la culture d'origine porte ses fruits, il est nécessaire de réfléchir à une approche globale qui prend en compte les écoles maternelles et primaires, le collège, le lycée, mais également les adultes. Car, d'après Antonio Perotti : *Comment peut-on concilier une attitude de respect vis à vis des enfants des immigrés à l'école, le droit à la langue et à la culture d'origine, si à tous les niveaux leurs parents sont victimes d'une discrimination permanente (travail, logement, vie associative)?*.²⁰

Des écoles aux niveaux maternelle et élémentaire ont introduits les langues et cultures d'origine de leurs élèves à titre expérimental que ce soit à travers des séances de jeu avec des

²⁰ PEROTTI, Antonio, *Le rôle fondamental du rapport entre l'espace scolaire et l'espace familial dans la scolarisation des enfants étrangers*, in *Migrants-formation*, n°38- 39, « Langues et cultures immigrés », p.12, mars 1980.

locuteurs de la langue d'origine, par l'ouverture de l'école aux mères le temps d'un atelier conte ou par des séances de chants de diverses origines, etc.

Egalement il faudrait que ces cours de langue et culture d'origine ne soient plus excluant pour les élèves qui les suivent. *Ainsi, des écoles ont ouvert ces cours à tous les enfants qui souhaitaient les suivre, ce qui va dans le sens des conclusions du rapport dirigé par Jacques Berque en 1985.*²¹

Dans l'optique d'une revalorisation des langues de l'immigration, se sont mises en place également des expériences d'éveil aux langues.²² L'objectif n'est pas de parvenir à la maîtrise d'une langue mais d'aborder différentes langues, de les comparer, par exemple en travaillant sur les formules de politesse, les noms, les fêtes, etc.²³

Les considérations et réponses des enseignants turcs lors des entretiens sont très importantes pour l'avenir de l'enseignement des langues et cultures d'origine turque. Ils constatent une grande tiédeur des autres acteurs : élèves, parents d'élèves et associations, lesquels leurs suppriment ambitions et enthousiasmes.

Ils ne veulent pas que toutes les personnes telles que les directeurs, les inspecteurs et tout le personnel de l'école, travaillent en donnant de leur personne, mais ils leur demandent un peu de compréhension.

Ce qu'ils veulent en premier, c'est que les cours intégrés soient le seul moyen de bien travailler pour arriver à un but qu'est la réussite dans ce domaine scolaire. Les cours différés ont peu d'utilité comparés aux cours intégrés. Les cours après 16 heures 30, le mercredi et le samedi n'attirent pas l'attention des enfants. Cela ne convient pas non plus aux normes pédagogiques. Ils ont besoin de se reposer, de jouer, de courir comme d'autres enfants de leur âge. Bien qu'ils soient physiquement présents, leur esprit est ailleurs en dehors de classe, en train de jouer avec leurs amis, dans la rue, sur un terrain de foot, etc.

²¹ Berque Jacques, "Les apprentissages de langues et cultures d'immigration devraient faire l'objet d'un enseignement de 3 heures hebdomadaires. Cet enseignement pourrait entrer lui-même sous la rubrique générale d'une initiation à la pluralité des civilisations du monde, enseignement dont bénéficierait l'ensemble des élèves."

²² Candelier Michel, *L'éveil aux langues à l'école primaire : Evlang, bilan d'une innovation européenne*, Bruxelles, De Boeck, 2003 et Gilbert Dalgalian, *Enfances plurilingues, Témoignages pour une éducation bilingue et plurilingue*, Paris, L'Harmattan, pp.123, 2000.

²³ http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perregau/rech_creole_jou.html, Pluralité linguistique et culturelle à l'école, Journal carole, Cercle de Réalisations et de Recherche pour l'Eveil au Langage et l'Ouverture aux Langues à l'Ecole.

Pour donner l'importance aux cours d'ELCO, les notes données par les enseignants d'ELCO doivent être inscrites sur le livret scolaire. Les cours d'ELCO sont en général des cours différés et se font après les cours obligatoires, c'est-à-dire assez tard. (16.30 –18.30). Souvent les élèves sont fatigués, épuisés. Ils sont très peu motivés. Il y a peu de productivité pendant le cours. Avec le temps, l'enseignant est influencé et sa motivation baisse également. Il y a des élèves qui précisent qu'ils ne peuvent pas rentrer tout seul le soir car il fait déjà nuit lorsque les cours se terminent. Après les cours, à 16.30 l'élève a envie de rentrer chez lui et de se reposer.

L'enseignant perd du temps, car il est parfois difficile de motiver et d'attirer l'attention de l'élève quand il est fatigué. L'enseignant a du mal à réaliser les projets prévus dans le programme de l'éducation nationale. Le manque d'importance et de discipline est lié aux horaires irréguliers et assez tardifs. Il arrive aussi que l'enseignant ait du mal à adapter les heures de cours d'ELCO sur son emploi de temps. Parfois, il est obligé d'annuler certains cours à cause de cette indisponibilité.

Souvent les classes sont surchargées, certains directeurs-trices refusent les cours au-delà d'un nombre d'élèves (20 élèves). De ce fait, il y a des élèves qui ne peuvent pas suivre les cours. L'enseignant a aussi du mal à trouver l'équilibre avec les différents niveaux des élèves. Ce sont des classes composées de plusieurs niveaux en même temps : du CE1 au CM2 pour l'école primaire, pour les collèges de la 6ème à la 3ème. Cette différence de niveau dans la classe d'ELCO baisse la motivation de l'enseignant. Du point de vue de l'âge, le cas est le même. Les élèves de 7 à 12 ans sont dans une même salle de classe. Ce fait n'est pas normal selon l'approche éducative et pédagogique. La situation est la même pour les collégiens.

L'élève participe aux cours d'ELCO par obligation car c'est imposé par les parents. Il n'est pas assez intéressé. La première année de l'enseignant se passe à motiver l'élève. Pendant les heures de cours d'ELCO, l'enseignant est tout seul dans l'établissement, il est perturbé et il se sent mal.

Quand les cours d'ELCO sont différés, le taux d'absentéisme augmente. Comme il n'y a pas d'obligation, les élèves ont moins de motivation pour participer aux cours. Ils participent seulement s'ils le veulent ou quand ils le veulent. Avec le périscolaire et les autres activités que propose l'établissement, il y a un fort taux d'absentéisme. Si l'élève choisit une autre activité que le cours d'ELCO, il sera absent toute l'année. A la fin des cours

obligatoires, à 16.30 l'élève éprouve l'envie de rentrer chez lui et de se reposer. L'enseignant perd alors du temps, car il est parfois difficile de motiver et d'attirer l'attention de l'élève quand il est fatigué. L'élève participe aux cours d'ELCO car c'est imposé par les parents. Il n'est pas assez intéressé. La première année de l'enseignant, loin d'enseigner le programme prévu, se passe à motiver l'élève. Dans les collèges, il est difficile de réunir une classe et de fixer une heure. Les collégiens ne sont pas toujours disponibles. Aussi, il faut préciser qu'une fois le collégien rentré chez lui, il ne revient plus pour les cours d'ELCO. Une autre difficulté apparaît chez les collégiens, à la fin du temps attribué à leur cours au collège, il est presque impossible de les faire rester encore une ou deux heures de plus.

L'organisation des heures de cours favorise difficilement l'échange avec les collègues français, enseignants des autres matières au sein de l'établissement. On note donc un manque énorme d'échange entre l'enseignant turc et les enseignants français. Arrivée à l'école, l'enseignant a du mal à se forger une place et à rencontrer le directeur/trice ou ses collègues. Par manque d'échange, il n'est donc pas au courant de ce qui se passe au sein de l'établissement. Il arrive que certains collègues français ignorent même l'existence de l'enseignant des cours d'ELCO. Il n'y a pas de rencontre, ni de conversation, ni de relation. L'enseignant ne partage alors rien avec ses collègues français. La situation prend alors un tournant perturbant pour lui tout comme pour ses élèves. Les collègues ne le connaissent pas suffisamment. Souvent l'enseignant d'ELCO est considéré comme un « surveillant ». En d'autres termes, il est considéré comme un « touriste ». Le dialogue se fait généralement par téléphone lorsqu'il y a des problèmes à signaler ou autre chose. Malgré le fait que nous soyons des enseignants diplômés comme eux, nous ne disposons pas de tous les services, disent-ils.

Les horaires tardifs empêchent les rencontres des collègues entre eux et les occasions de discussions à propos des élèves concernés. L'enseignant n'a pas suffisamment le temps pour discuter ou avoir des échanges. Comme l'enseignant n'est jamais invité aux réunions, aux activités scolaires, il faut savoir qu'il n'aura jamais l'occasion de mieux maîtriser le français. Pourtant l'enseignant souhaiterait volontiers avoir de plus amples relations avec ses collègues français.

La plupart des cours différés étant en dehors du temps scolaire, la productivité de l'élève baisse de plus en plus. Il n'a plus envie de suivre le cours de turc. D'autre part, comme ce cours n'est pas obligatoire, son désir de suivre le cours va diminuer voir même disparaître.

Les activités périscolaires et les cours d'ELCO sont dans les mêmes tranches horaires, par conséquent certains élèves qui assistent aux activités périscolaires ne peuvent pas suivre les cours ELCO. Pendant la période d'hiver, le soleil se couche plus tôt qu'en été, à la fin du cours d'ELCO il fait déjà nuit. C'est pourquoi la fréquentation des élèves baisse en hiver. Il en est de même pour l'été. Lorsqu'il fait plus chaud les élèves préfèrent rester dehors et jouer.

Le seul avantage des cours différés est que la durée des cours est plus longue que celle des cours normaux. Les cours d'ELCO sont hebdomadaires, d'une fréquence d'une fois par semaine et durent 1h30. Certains élèves n'ont plus envie de suivre le cours d'ELCO en dehors du temps scolaire ou pendant les vacances, il arrive même qu'ils le considèrent comme une punition.

De plus, certains d'entre eux ont des cours dans leur classe d'origine jusqu'à 17 h, dans ce cas-là, ils ne participent qu'aux dernières minutes du cours ou ne le peuvent même pas. Tous les élèves pourraient y participer si les cours d'ELCO étaient en intégré. A la fin des cours, les élèves ne sont plus attentifs ni motivés en raison de leur fatigue dû à leur journée scolaire chargée terminée. L'élève ne veut que jouer au lieu de travailler.

Les élèves qui ne savent pas encore lire et écrire s'ennuient et commencent à déranger les autres. Ils deviennent nerveux et agressifs. La plupart des parents envoient leurs enfants au cours de turc pour s'en débarrasser encore une ou deux heures de plus. C'est une situation très décevante pour les enseignants et pour les élèves.

Lorsque les élèves viennent d'autres écoles, ils éprouvent diverses difficultés. En effet, les écoles sont tellement éloignées que la distance rend difficile l'accès aux cours. D'ailleurs, des élèves arrivent même en cours avec un retard de 30 minutes. Comme il n'y a pas d'autres élèves à l'école pendant les heures de cours différés, l'élève se sent un peu bizarre et au bout d'un certain temps il commence à son tour à ne plus fréquenter.

Les élèves sont fatigués et souvent à ces heures là, il arrive qu'ils aient faim. Mais, malgré cela, beaucoup d'élèves viennent assister aux cours et ce avec de grandes motivations et ambitions.

D'autre part, les enseignants français leur donnent un nombre important de devoirs, ainsi les élèves en manque de temps, tentent de les terminer durant les cours d'ELCO. Les rendez-vous et les sports empêchent parfois leur assiduité. Comme tous leurs camarades sont dehors dans la cour en train de jouer, cela attriste les enfants.

Si les cours avaient été intégrés, ces enfants n'auraient plus besoin de sacrifier de leur temps extra-scolaire.

De même, si la volonté de poursuite des cours provient des parents et non de l'enfant lui-même, cela influencera sa fréquentation aux cours et conduira à une irrégularité de présence aux cours. L'attachement de l'enfant à son enseignant(e) est un facteur qui peut le conduire à la réussite. La détermination des parents pour ce cours peut provoquer chez l'élève, un attachement, une curiosité et une ambition d'apprendre sa culture d'origine.

Un autre point à soulever est celui des normes de sécurité au sein des établissements. Ainsi, en cas d'urgence, après 16h.30, est-il important de noter qu'il n'y a plus de responsable à l'école.

Ceci dit, la fatigabilité des élèves est souvent discutée. De ce fait, en temps normal les élèves devraient pouvoir se reposer, mais ces derniers, au lieu de se reposer, viennent assister aux cours d'ELCO.

Les collégiens souhaitant se rendre aux cours d'ELCO et ne pouvant y assister en raison diverses contraintes (ex : ils doivent suivre un autre enseignement obligatoire aux mêmes heures), posent de réels problèmes. Effectivement, il n'est pas évident de renvoyer de force un élève à un cours auquel il doit normalement assister et par là même, de remettre les heures de cours d'ELCO à un autre moment de la journée afin qu'il puisse en profiter pleinement. Il est important de mettre en évidence le fait que suite aux contraintes rencontrées, il est malheureux de constater que la seule solution pouvant régler le problème est celle de la mise en place des cours d'ELCO en différé. Ceci, peut en effet nuire au système

éducatif et entraîner un manque de confiance de l'élève vis-à-vis du fonctionnement de l'école.

Ainsi que nous l'avons précisé précédemment, contrairement aux enseignements obligatoires de l'école, les familles apprécient peu ou pas du tout les cours d'ELCO. Il faut donc également de la bonne volonté et un suivi régulier. Pour les familles peu intéressées, l'enfant reste deux heures de plus à l'école et cela ne cause pas de problème. Par contre, les familles intéressées souhaitent que leurs enfants soient à leur domicile à l'heure afin d'être présent et de dîner en famille. Les familles se plaignent de leurs enfants qui s'endorment très rapidement le soir dû à leur épuisement et de ce fait ne trouvent pas l'occasion de partager quoique ce soit avec les autres membres de la famille.

L'accompagnement de l'enfant sur le chemin de l'école retient également notre attention. Il en ressort que les heures de travail des parents ne correspondent pas avec les horaires du temps scolaire, ils ne sont donc pas en mesure d'accompagner leurs enfants jusqu'à l'école. Les parents, pris par leur travail, ne peuvent venir récupérer leurs enfants à la sortie d'école. Ils rentrent souvent tard, parfois même ce sont les voisins qui accueillent les enfants chez eux jusqu'à ce que les parents viennent les chercher chez-eux. Par ailleurs, selon le système de fonctionnement de certaines écoles, l'enseignant doit attendre le parent pour pouvoir laisser partir l'élève. Cette attente obligatoire déplaît aux parents d'élèves qui ne peuvent se déplacer pour diverses causes et/ou s'y rendent en retard (ex : les heures de sortie de travail et sortie d'école ne concordent pas). Il arrive que l'enseignant soit contraint d'attendre avec son élève dans des conditions peu plaisantes comme dans le froid pendant une durée qui semble alors être interminable. Face à cette situation, les réclamations des parents se font entendre. En plus des réclamations, ils se trouvent en droit de se plaindre de devoir venir chercher leurs enfants. Le fait de devoir venir récupérer l'enfant surtout pendant les périodes hivernales où les jours sont très courts se transforme en un calvaire très pénible pour les parents. Ce qui pousse les familles à un mécontentement du système différé en raison de l'obligation de récupération de leurs enfants. Cette contrainte de fonctionnement augmente également le nombre d'enfant fréquentant de manière irrégulière les cours d'ELCO.

Les parents estiment que les enfants sont fatigués et qu'il n'est pas nécessaire de les envoyer aux cours d'ELCO. Les enfants qui ont une certaine liberté et dont la parole pèse

lourd détiennent un degré de dissuasion très fort auprès de leurs parents et trouvent très facilement des raisons et des prétextes pour ne pas assister aux cours.

L'agencement des divers temps (moment des cours, horaire de fin des cours, heure de sortie de travail...) cause de réels problèmes. L'attente et l'obligation de venir chercher leurs enfants ne leur convient pas. L'avis majeur des parents va dans le sens d'un souhait de la mise en place de cours intégrés. Les enfants malgré leur fatigue, obligés d'attendre leurs parents, doivent encore faire un effort pour tenir bon avant de pouvoir enfin regagner leur domicile.

Le transport est un souci s'il s'agit de se rendre à un autre établissement. Pour certains parents les cours de turc sont un fardeau s'ils sont enseignés après les enseignements obligatoires. Ils ne veulent nullement prendre la peine de se déplacer en dehors des heures de cours car ils seront obligés de venir chercher tard leurs enfants. Dans de telles situations, le risque de mésentente avec les enfants est élevé.

Les parents ont du mal à s'intégrer dans la société et se sentent exclus. Ils seront obligés de venir quelques fois à l'école et auront beaucoup de difficultés à ramener leur enfant. Accompagner et récupérer les enfants en dehors des heures de cours à l'école est un investissement de temps pour les parents.

Ceci dit, étant donné que les enfants ne sont pas en âge d'assumer certaines responsabilités et ne sont pas encore pleinement autonomes, sont, pour des questions de sécurité, dans l'obligation d'attendre leurs parents et, malheureusement, de rentrer tard chez eux. Ils ne partagent pas non plus leur opinion avec leurs parents, ne sont pas au courant de bien de choses et n'obtiennent pas le niveau de la langue turque qu'ils souhaitent.

Si les cours sont enseignés le samedi, les familles sont bloquées pour faire des projets de vacances pour le week-end, ou bien encore ne peuvent penser à d'autres activités comme aller au marché, à une fête de noce par exemple mais également se retrouver avec leurs proches et leur entourage.

Les cours d'ELCO ne sont pas si importants pour les parents ; il y a même des parents qui laissent leur enfant pour que l'enseignant remplace les nourrices. Ainsi, ils peuvent par exemple faire leurs courses et leurs activités journalières sans aucun souci. Il arrive que la

salle soit froide quand le cours est différé. Dans ce cas, il est obligatoire qu'il y ait un responsable à l'école qui puisse allumer le chauffage.

Les professeurs de français n'ont pas une bonne représentation des cours d'ELCO. Ils trouvent rarement ou pas du tout l'occasion de converser tranquillement avec les enseignants d'ELCO. Ceci peut s'expliquer par le fait que presque toutes les écoles s'efforcent pour que les cours d'ELCO soient différés. Parfois à l'école il ne reste que les femmes de ménage. Quand il y a un problème, il n'y a plus de responsable à qui s'adresser. La responsabilité de tous les élèves qui assistent au cours est alors à la charge seule de l'enseignant d'ELCO. Il arrive qu'à la fin des cours, les professeurs de français occupent encore leur salle pendant un bon moment jusqu'à ce qu'ils terminent ce qu'ils ont à faire. En raison de ce cas, les enseignants d'ELCO n'arrivent pas à commencer leur cours à l'heure prévue. Dans de telles conditions, ils ne peuvent atteindre leur but. D'autre part, les femmes de ménage terminent parfois leurs travaux très tard. Quand le cours est différé, les ressources de l'école telles que l'électricité, l'eau et le gaz sont utilisées en plus. Les mairies devraient réserver un budget pour les cours d'ELCO.

Pour des raisons de sécurité, les directeurs des écoles élémentaires ne préfèrent pas que les cours soient différés. S'ils ne veulent pas que les ELCO soient intégrés, alors ils refusent d'ouvrir un cours d'ELCO dans leur établissement. En cas d'accident inattendu, il est impossible de trouver un responsable car l'école est vide. Comme les directeurs ne sont pas à l'école, ils ne peuvent pas surveiller ce qui se passe pendant les cours différés. Dans de telles situations, on peut même rencontrer des femmes de ménage qui interviennent en se prenant pour un directeur et tentent de résoudre les quelconques problèmes survenus.

Les risques de continuer à enseigner l'ELCO sous le format de cours différés sont énormes : d'une part, l'effectif d'élèves y participant diminuera au fil du temps et d'autre part plusieurs cours seront menacés d'être supprimés.

Par ailleurs, l'occupation des salles et l'ouverture des portes d'écoles en dehors des temps scolaires sont une perte de temps et de service. Le fait que les cours d'ELCO soient mis en place en dehors du temps scolaire oblige les établissements à prendre des responsabilités en plus.

Les directeurs n'ont pas assez d'informations sur l'effort effectué par les enseignants pour les cours d'ELCO.

Il ne faut pas oublier que certaines inspections ne favorisent pas les cours d'ELCO en intégré. Il faut que cette situation soit absolument connue et soutenue par les écoles. En raison de l'inefficacité des cours différés les élèves qui suivent ces cours ne peuvent pas progresser comme prévu. De ce fait, comme ils ne peuvent pas apprendre leur langue maternelle à un niveau suffisant, leur réussite dans les écoles françaises baisse de jour en jour. Cet échec baisse aussi le niveau de réussite de l'école. La qualité d'enseignement des cours d'ELCO ainsi que des autres disciplines en français sont très basse dans les quartiers défavorisés.

Afin de pallier à ces échecs scolaires de ces enfants, il faudrait organiser régulièrement des conférences sur l'intégration et l'éducation à l'intention des enseignants Turcs. De son côté, l'attaché d'éducation devra effectuer des réunions avec les élèves et les parents de temps en temps.

Pour améliorer les niveaux des enseignants il faut leur faire effectuer des formations sur l'apprentissage de la langue turque aux enfants turcs bilatéraux, organisées par l'Institut Yunus Emre France.

Le consulat devra être le pont intermédiaire entre les associations et les enseignants turcs dans l'objectif, dans un premier temps, d'augmenter les relations et les échanges mutuels entre ces derniers et dans un second temps de pouvoir ainsi régler les éventuels problèmes.

Le calendrier scolaire, également source de problème, est un autre point qui mérite d'être soulevé. Les recherches montrent qu'il sera probablement mieux si le calendrier scolaire, plus précisément la période des vacances d'été, était réorganisé. En effet, beaucoup de chefs d'école affirment qu'un nombre important d'élèves part en vacances dès mi-juin, sans attendre la fin de l'année scolaire (fin juin). Cette diminution en masse d'élève s'explique par des causes économiques : il s'avère que les familles souhaitant voyager en Turquie trouvent des billets d'avion pas très cher durant cette période. Effectivement, la saison précédant l'été (jusqu'à mi-juin), les agences et les compagnies de voyages proposent des billets bien avantageux, ce qui convient beaucoup aux familles qui pensent à leur budget.

Actuellement, il n'y a pas de livres préparés conformément à l'ELCO excepté les livres préparés par le ministère turc de l'éducation nationale qui restent insuffisants. Les cours d'ELCO sont enseignés à travers des photocopies. Il faut donc éditer des livres spéciaux bien évidemment à l'usage des enfants turcs bilingues dont le contenu est enrichi en prenant en compte la population spécifique à laquelle ils sont destinés, à savoir les élèves vivants en France. Et par ailleurs, il faudra fournir d'avantage de matériaux pédagogiques aux enseignants.

Les élèves qui poursuivent les cours d'ELCO obtiennent un certificat de continuation par le bureau d'attaché d'éducation.

Les cours d'ELCO devront donc être intégrés dans les heures d'écoles et les notes de diverses évaluations de ces cours devront apparaître dans les bulletins scolaires. Ce n'est que de cette manière que de bons résultats pourront être récoltés. De même que l'engagement des élèves se développera positivement et ira dans le sens d'une réussite scolaire totale.

1.17 La critique des méthodes des ELCO

Une question fondamentale se pose sur ce que les autorités entendent par « langue et culture d'origine ». La langue et la culture qui font l'objet de cet enseignement sont la langue et la culture nationales du pays d'origine. Ainsi, la circulaire de 1975 est intitulée «*enseignement de langues nationales*». Or, la langue nationale n'est pas forcément la langue usuelle des parents de l'enfant.

En ce qui concerne les programmes, il faut noter également une absence de concordance entre les programmes d'ELCO et les programmes de l'école : ce que les enfants étudient pendant les heures d'ELCO n'a aucun rapport avec ce qu'ils étudient durant les heures de classe.

Quant aux méthodes utilisées dans les ELCO, elles aussi, sont critiquées. Elles ne sont pas adaptées aux enfants de migrants donc aux enfants bilingues turcs. Les manuels utilisés ne sont pas conçus pour cette population d'enfants. Ils ne répondent guère à leurs besoins. De plus, les cours sont centrés sur l'apprentissage de la langue et les instituteurs utilisent souvent une didactique rigide à base d'apprentissage par coeur et de répétition. Il s'agit d'un enseignement très grammatical. Il faut également noter que les méthodes pédagogiques

utilisées par les enseignants d'ELCO sont souvent en contradiction avec celles auxquelles l'enfant est par ailleurs confronté.

Concernant les professeurs d'ELCO, leur formation d'enseignant et leur intégration dans la communauté éducative de l'école, leur manque de formation en didactique des langues étrangères et en enseignement du turc aux enfants bilingues ainsi que leur mauvaise maîtrise du français sont souvent relevés. En outre, les enseignants d'ELCO sont rarement intégrés à l'équipe pédagogique de l'établissement dans lequel ils travaillent. Cela est en partie dû au fait qu'ils sont rattachés à une école, mais officient dans plusieurs, ce qui ne leur permet pas d'assister aux conseils de classe par exemple. De plus, aucun temps n'est accordé aux maîtres français pour une concertation périodique avec l'enseignant d'ELCO. On peut également constater que les projets en commun sont rares.

L'emploi du temps du professeur d'ELCO est imposé par l'administration alors qu'il devrait être décidé après concertation de l'ensemble de l'équipe éducative, afin que les horaires soient harmonisés.

L'ELCO est peu valorisé : dans les faits, l'école prend rarement en compte le travail et les résultats des élèves dans ces cours. De plus, le professeur d'ELCO n'a pas un statut équivalent à celui de l'instituteur français. Une meilleure collaboration entre les enseignants d'ELCO et leurs confrères français favoriserait l'apprentissage de la langue d'origine.

En ce qui concerne l'organisation et le fonctionnement des ELCO, des critiques peuvent être adressées spécifiquement aux ELCO « intégrés » d'une part et aux ELCO « différés » d'autre part. D'autres concernent ces deux types de fonctionnement. *L'ELCO doit être considéré comme un enseignement à part entière et doit donc bénéficier des conditions matérielles normales. Or, les conditions dans lesquelles se déroulent les cours de langue et culture d'origine laissent parfois à désirer. Ainsi, des auteurs font état de cours qui se déroulaient sous le préau de l'école à cause du manque de disponibilités des salles.*²⁴

Une autre critique des ELCO « intégrés » tient au fait que les enfants ne suivent pas les mêmes cours que les autres élèves. L'ELCO se substitue à d'autres activités qu'elles soient jugées importantes ou non. L'enseignant d'ELCO vient les chercher dans la classe et les

²⁴ Boulot Serge, Clévy Jean, Fradet Danielle, *Les cours intégrés de langues. Difficultés – réussite – propositions*, in Migrants-formation, n°38-39, « Langues et cultures des immigrés », p.15, mars 1980.

accompagne dans le local réservé à l'ELCO. Ainsi, l'enfant est arraché pour un temps à sa classe ce qui oeuvre plus à sa marginalisation qu'à son intégration à la classe.

1.18 Les critiques des ELCO différés

Les ELCO « différés » font l'objet d'une critique particulière : ils augmentent la charge de travail demandée aux enfants. Outre les horaires et le travail scolaire quotidiens, les enfants qui suivent un ELCO « différé » ont 3 heures hebdomadaires de plus de présence à l'école et du travail à fournir pour ce cours. D'un point de vue pratique, ces ELCO entrent en concurrence avec les activités extra-scolaires de la fin d'après-midi et/ou du mercredi.

La principale critique faite aux ELCO quelque soit leur organisation et leur fonctionnement concerne le public accueilli : les ELCO ne sont ouverts qu'aux seuls enfants étrangers de la nationalité de l'ELCO. Ainsi, ces enseignements stigmatisent les enfants qui les suivent et les marginalisent. Il serait bénéfique pour tous les enfants de l'école que ces cours soient fréquentables par tous les enfants volontaires.

Une autre critique tient au fait que les ELCO concernent essentiellement l'école primaire. Il n'existe pas de dispositif pour les écoles maternelles et pas forcément de suivi au collège.

Les programmes d'enseignement sont établis par les pays organisateurs. Le ministère français de l'éducation se fait communiquer une traduction française de ces programmes sans pouvoir au demeurant vérifier que les enseignements effectivement dispensés dans les classes leur sont conformes. Les ELCO se déroulent dans la langue d'origine.

Les ELCO ne sont pas obligatoires mais les familles volontaires sont nombreuses. Les cours ELCO sont en augmentation pour les enseignements turcs.

La note de service n° 83-165 du 13 avril 1983 prévoit la possibilité d'organiser pour les élèves étrangers scolarisés à l'école primaire et au collège un enseignement de langue et culture d'origine sous forme d'activités optionnelles.²⁵

²⁵ Note de service n°82-165 du 13 avril 1983 : Scolarisation des enfants immigrés, préparation à la rentrée

1.19 Les regards des enseignants d'ELCO turc concernant le directeur de l'établissement

D'après l'entretien avec les attachés d'éducation et l'opinion des enseignants turcs d'ELCO; Les directeurs ne préfèrent pas que les cours de turc soient différés, car il est important que ces cours ne soient la source d'aucun problème. C'est ainsi que ces directeurs sont pour ces cours d'ELCO s'ils sont témoin du sérieux dans le travail fourni par les enseignants turcs et surtout s'il y a des échanges avec l'enseignant d'ELCO et par là même si des apports favorisant la réussite des élèves sont relevés.

Dans plusieurs écoles, les directeurs contribuent au travail des enseignants turcs en les soutenant pour divers sujets, par contre quelques directeurs s'opposent à l'enseignement des cours turcs d'ELCO dans leur établissement. Dans ces cas là, ils leur proposent que le cours de turc se fasse hors de l'école, comme par exemple dans des salles qui appartiennent à la mairie.

Les points de vue des directeurs divergent. Certains vont jusqu'à considérer les cours comme une corvée, en d'autres termes, ces cours sont sources de risques à prendre en plus, sont synonyme pour eux d'un travail en plus à fournir, des plannings en plus à organiser, etc. D'autre part, nous voyons un contraste avec des directeurs d'école qui veillent à l'installation matérielle pour les enseignants et fournissent toutes les informations relatives à leur fonction d'enseignant d'ELCO.

La parole des parents est importante. Si une forte curiosité et une demande décisive émanent des parents d'élèves, le directeur d'école acceptera plus facilement sa responsabilité concernant les cours d'ELCO. Mis dans l'atmosphère « demande intense, besoin important et donc réponse aux attentes », le directeur fera tout ce qui est en son pouvoir afin de répondre au mieux à la demande parentale et par la même, d'échapper peut être aux éventuelles réactions et conflits « écoles – parents ». Bien entendu, même si les premiers pas des directeurs qui vont dans ce sens à contre coeur ne sont pas toujours réussis, il y a au moins un semblant d'intérêt qui peut évoluer vers quelque chose de plus solide et réfléchi pour l'avenir de l'enseignement et des enfants.

La présence de l'enseignant d'ELCO au sein de l'établissement peut servir à diverses situations. Ainsi, lorsque des problèmes surgissent entre l'école et les parents turcs, la

direction de l'école établit plus facilement un lien et entame plus rapidement un dialogue avec les parents grâce à l'enseignant turc qui sert de médiateur.

L'enseignement et la pratique d'une autre langue que le français aux enfants peuvent être source de polémique. En effet, malgré les recherches établies à ce sujet, il existe encore certains directeurs ayant des points de vue contradictoires. En effet, ils persévèrent dans leur idée et affirment que l'ELCO aggrave le niveau de français des élèves. C'est pourquoi ils s'obstinent à ne pas vouloir organiser ces cours au sein de leur établissement.

Dans le cas où, le directeur accepte l'enseignement de la langue et de la culture « turc » au sein de son école, il doit s'occuper de nouvelles tâches telles qu'organiser des réunions d'informations auprès des familles d'élèves concernées en présence du/des enseignant(s) d'ELCO, gérer dès le début de l'année la communication des informations aux différents enseignants et aux parents. De plus, il doit veiller aux contrôles de présence et de ponctualité des enseignants mais aussi des élèves. Il doit donc s'assurer que tous les élèves inscrits à ce cours participent et suivent bien les cours. L'agencement des dates et des heures de cours, par là même, l'organisation de l'emploi du temps relève des tâches du directeur. Il se charge également d'informer ceci aux parents.

Il arrive que certains enseignants d'ELCO cessent d'enseigner avant la fin de l'année scolaire. En cas d'absence prématurée prolongée de l'enseignant, le directeur informe les familles et prévient l'inspecteur de la circonscription. A son tour, l'inspecteur avertit l'inspection académique qui préviendra pour finir le bureau d'Attaché d'Education.

1.20 Les regards des enseignants d'ELCO turc concernant l'inspecteur

Dans tous les départements, les enseignants d'ELCO travaillent en coordination avec les inspecteurs agrégés à chacune des dix académies. Dans chaque département se trouve un ou plusieurs inspecteurs chargés de la mission de coordination de l'ELCO.

L'inspecteur coordonnateur détient un rôle de référent pour toutes les questions concernant l'ELCO et fait le lien entre les circonscriptions, l'inspection académique et le bureau d'attaché d'éducation.

Il s'intéresse aussi à la mise en place d'un calendrier des inspections des enseignants ELCO. Mais la grande majorité d'enseignants ELCO n'est malheureusement pas inspectée ni dans les dix académies ni en Alsace. La non – inspection paraît inquiétant car il arrive même que des enseignants ne soient pas inspectés ne serait ce qu'une seule fois durant les cinq années de pratique en France.

Les directeurs sont pour un contrôle administratif et pédagogique de l'ELCO. Ils veulent que des évaluations soient faites afin d'améliorer le fonctionnement, la qualité du contenu et des enseignements.

Le Ministère turc de l'Education ne nomme pas d'inspecteur pour les ELCO. Cette mission sera exécutée par l'Attaché d'Education. Cependant, l'Attaché d'Education n'est pas autorisé à inspecter tout seul un enseignant. Il doit être accompagné d'un homologue français coordonnateur.

Quand une inspection a été effectuée, les rapports d'inspection sont également transmis au bureau d'Attaché d'Education. Ainsi, est tracé un aperçu du fonctionnement des ELCO.

Au début de l'année scolaire, chaque département organise une réunion d'accueil pour l'ensemble des enseignants d'ELCO. A chaque réunion l'Attaché d'Education est invité. Lors de ces réunions l'Attaché d'Education, selon le déroulé des réunions, est souvent amené à se présenter, à faire de brèves ou longues interventions, à discuter et surtout à écouter et tendre l'oreille à d'éventuels problèmes survenus les années précédentes et par là même peut être à d'éventuels souhaits qui peuvent lui être adressés pour la nouvelle année scolaire.

1.21 Les regards des enseignants d'ELCO turc concernant leurs collègues

Malgré peu de communication et de rencontre à cause des cours différés, nous n'avons pas constaté un mécontentement officiel de l'équipe enseignante française jusqu'à présent. Pendant les cours intégrés, ils ont une bonne relation avec leurs collègues turcs. Il y a même des enseignants français qui travaillent avec leurs collègues turcs dans le but de résoudre ensemble les problèmes des enfants en difficultés. Tout comme la multi-culturalité observée

dans les classes des ELCO, il en est de même avec les enseignants français et turc dans les salles des enseignants, salle de rencontre et d'échange durant les pauses ou entre deux cours.

Les opinions des enseignants français concernant le niveau de langue de leurs élèves d'origine turque divergent. En effet, certains pensent que les enfants éprouvent des difficultés de vocabulaire en français, et ceci parce que les enfants parlent une seconde langue à la maison, la langue d'origine de leur famille, en l'occurrence dans notre cas le turc. Alors que certains enseignants français défendent les avantages et les bien –faits de la pratique de la langue maternelle et de la culture d'origine, d'autres bien au contraire, pensent que les cours d'ELCO sont inutiles et qu'ils sont la cause de l'échec scolaire de ces enfants.

Une bonne partie des enseignants français ignorent encore beaucoup d'éléments concernant les cours d'ELCO. Ils sont persuadés que c'est une perte de temps dans l'éducation des enfants immigrés. Certains enseignants français pensent également que l'enfant qui participe aux cours d'ELCO en intégré, est en retard par rapport aux autres élèves de la classe car l'enfant qui assiste à ces cours accumule des lacunes dans les autres matières auxquelles il ne peut assister du fait des heures de cours qui coïncident.

1.22 Les regards des enseignants d'ELCO turc concernant les élèves

Il est important de motiver les élèves et par là même de remettre un compte rendu de par l'intermédiaire des évaluations, des notes, des appréciations, en d'autres termes de communiquer un suivi des élèves aux parents et aux enfants. C'est pourquoi, il serait bien vu si les directeurs, les principaux et les équipes d'école pouvaient envisager un système similaire au système de notation et calcule des moyennes trimestrielles des matières du programme normal. Ainsi, ils pourraient faire apparaître les résultats des diverses évaluations des élèves suivant l'ELCO dans le livret ou le bulletin scolaire distribué et/ou envoyé aux parents chaque trimestre. Notons que cette reconnaissance et mise en valeur des notes sont fortement souhaitaient par les élèves, leurs parents et les enseignants d'ELCO turc. Ceci étant dit, il n'est pas surprenant que les parents prennent des décisions pour les enfants. Et bien, il en est de même concernant l'inscription de leurs enfants aux cours d'ELCO. Il est fréquent qu'un nombre important de parents décident et obligent leur enfant à y assister.

Lorsque les cours se déroulent en intégrés, les élèves prennent d'avantage au sérieux le cours. L'enseignant d'ELCO peut alors facilement dialoguer et résoudre rapidement les

différents problèmes avec l'aide de la direction et du personnel de l'école. Ainsi, ces enseignants d'ELCO ont plus d'opportunités et de facilités à utiliser les outils, les divers services et moyens de l'école ; ce qui contribue positivement à l'enseignement. Cette situation contribue alors à l'augmentation de l'effectif des élèves voulant assister aux cours d'ELCO donc presque tous les élèves s'inscrivent et l'assiduité de ces derniers est garantie.

Le sentiment d'être intégré à un groupe est très important pour le dialogue inter personnel dans le corps enseignant et par là même dans l'équipe pédagogique. Cette intégration influe également les relations avec les parents d'élèves et les enfants. Ainsi, l'enseignant ELCO qui se sent plus intégré dans l'équipe de l'école, va plus facilement réaliser ses projets et obtenir des résultats positifs en abordant ses objectifs de départ.

Les élèves et les parents seront plus motivés. Les échanges entre les parents et l'enseignant au sujet du suivi des enfants se feront plus aisément. Par ailleurs, il existe des programmes spéciaux et des services destinés aux élèves en difficultés scolaires. Ils peuvent ainsi avoir la possibilité de suivre des cours de soutien scolaire, avoir des aides personnalisés et toutes autres activités le soir après les cours ou le mercredi. Ce qui prouve que les heures supplémentaires des cours d'ELCO ne sont pas une contrainte pour les enfants.

La réaction des élèves vis-à-vis des cours d'ELCO intégrés et des cours différés ne sont pas les mêmes. On observe qu'ils respectent mieux les règles d'école pendant les cours d'ELCO en intégrés. Les élèves, conscients, qu'ils sont suivis par le directeur ou la directrice, font plus attention à leur comportement. Les horaires des cours d'ELCO influent également le contenu et la qualité du contenu des cours. C'est pourquoi, lorsque les cours sont intégrés les enseignants peuvent faire plus de choses. Ainsi, pendant ces heures intégrées, les enseignants d'ELCO peuvent plus facilement étudier la culture entre les deux pays « étude interculturelle » et programmer des activités en rapport sur la Turquie avec les immigrés turcs.

La motivation des élèves dépend des bonnes notes obtenues, des appréciations mettant en valeur leur travail et surtout par la reconnaissance officielle de leur travail dans les bulletins qu'ils montrent à leur parents avec fierté lorsqu'ils réussissent bien. C'est alors que les élèves viennent volontairement et apprécient leur pays d'origine qu'est la Turquie si les notes sont inscrites dans leur bulletin. Ainsi, ils retrouvent leurs motivations, et, plus heureux, ils participent d'avantage aux cours d'ELCO. Les cours intégrés, leurs permet d'apprendre leur langue d'origine. Ils trouvent par le biais de ces cours l'opportunité de pouvoir comparer

les deux langues. Ils se font alors, une autre vision du monde qui les entoure. Donc tout n'est pas pour autant négatif. Les élèves sont aussi au courant des avantages que ces cours d'ELCO peuvent leur apporter. Ainsi, arrivés au lycée, ils souhaitent souvent choisir le turc comme langue étrangère et passer le turc au bac. Ils savent très bien que la note obtenue leur sera d'une grande aide dans leur moyenne générale.

Les activités périscolaires et les cours d'ELCO coïncident aux mêmes heures. C'est pourquoi certains élèves qui assistent aux activités périscolaires ne peuvent suivre les cours d'ELCO. Pendant la période d'hiver le soir tombe plutôt qu'en été, donc à la fin du cours d'ELCO il fait déjà nuit. C'est pour cette raison que la fréquentation des élèves baisse durant la période d'hiver.

La fatigue est un facteur important qui influe sur l'attention et la motivation des enfants. A la fin des heures de cours, les élèves, fatigués, ne sont ni attentifs ni motivés. L'élève ne pense donc qu'à jouer et ne plus travailler. Il commence à rêvasser et ne plus faire le travail que l'enseignant lui demande.

Se rajoute à cela, les élèves qui ne savent pas encore lire et écrire. Ces élèves qui commencent à s'ennuyer en classe vont être source de distractions et de la sorte de dérangements pour les autres. Ils deviennent nerveux, agressifs et discordants. Les enfants qui ont divers niveaux linguistiques ne peuvent pas avoir les mêmes méthodes d'apprentissage.

La volonté de l'élève est un autre élément perturbateur. Si l'élève suit le cours de turc par la volonté de ses parents au lieu de la sienne, on observe alors que la fréquentation des cours est irrégulière. Mais dans certains cas, l'attachement amical à l'enseignant(e) peut sauver la situation d'irrégularité et l'on peut être témoin de la réussite scolaire de l'enfant.

Il arrive que la plupart des parents envoient leurs enfants au cours de turc pour s'en débarrasser encore une ou deux heures. C'est donc là une manière de voir et considérer les cours d'ELCO par les parents.

La distance, élément qui mérite d'être mis en relief peut aussi être influant. Certaines écoles sont tellement loin que les élèves peuvent arriver au cours avec un retard d'une demi-heure. Fatigués, ils ne peuvent profiter pleinement des cours d'ELCO. Durant les cours différés, il n'y a pas d'autres élèves à l'école. Cette situation crée une atmosphère différente

de celle que l'enfant a l'habitude de voir. Ainsi, seuls, regroupés dans une classe, l'élève éprouve le sentiment de solitude qui le pousse à ne plus venir en cours. Par ailleurs, souvent à ces heures là le taux de fatigabilité et de faim des élèves augmente.

Les cours différés sont difficilement considérés comme de vrais cours. Les élèves doivent faire un choix parmi les autres activités. D'autre part leurs enseignants français leur donnent beaucoup trop de devoirs et n'ayant pas assez de temps, ils tentent alors de les terminer durant les cours d'ELCO. Si le cours est donc intégré, ils n'auront plus besoin de sacrifier d'autres moments de leur temps pour ce cours.

L'obligation d'assister aux cours d'ELCO, imposée par les parents, cause des problèmes et les élèves commencent à se refroidir de ces cours. Leur curiosité pour leur culture d'origine diminue, jusqu'à même disparaître.

Concernant les règles de sécurité, nous pouvons noter qu'en cas d'urgence quelconque, il n'y a plus de responsable à l'école pouvant intervenir. C'est un manque à ne pas négliger pour la sécurité des enfants.

1.23 Les regards des enseignants d' ELCO turc concernant les parents d'élèves

On relève un nombre important de parents souhaitant que leurs enfants assistent aux cours d'ELCO. Mais il y a également, des parents qui considèrent ces cours comme une perte de temps et inutiles à l'éducation de leurs enfants. Il n'est pas acceptable ni souhaitable qu'un enfant assiste de force aux cours. Pour tous les élèves de tout niveau, cette situation ne contribue pas à l'éducation des élèves et va à l'encontre du système pédagogique.

Les cours différés demandent aux parents plus de temps à consacrer et plus d'occupations de leur part pour leurs enfants. Tel que nous l'avons précisé auparavant, les familles apprécient peu, voir pas du tout, les cours d'ELCO après les heures de cours obligatoires. Il est donc très important que les parents aient de la bonne volonté afin de suivre régulièrement leurs enfants. Les élèves précisent qu'ils ne peuvent pas rentrer tout seul chez

eux le soir, surtout dans les mois d'hiver, il fait déjà nuit lorsque les cours sont finis. Ce sont là des réclamations et remarques à ne pas négliger.

Les familles intéressées par ces cours, souhaitent tout de même que leurs enfants soient rentrés à temps afin de pouvoir se retrouver en famille lors du dîner. Ils précisent également que l'enfant rentre être épuisé de l'école et qu'après le repas il s'endort très tôt et donc il manque des occasions de pouvoir se retrouver et partager des choses avec les autres membres de la famille. Les enfants passent très peu de temps avec leur famille. On peut même rencontrer des pères qui ignorent dans quelle classe est son enfant. Etant donné que les heures de travail ne correspondent pas à celles des cours d'ELCO, les parents ne sont pas en mesure d'accompagner leurs enfants jusqu'à l'école. Les attentes devant l'établissement causent un souci aux parents qui travaillent. Les parents estiment que les enfants sont fatiguées et qu'il n'est pas nécessaire de les envoyer aux cours d'ELCO. De plus le fait que la note obtenue ne soit pas comptée ou influence très peu les moyennes, renforce leurs points de vue et justifie leur décision qui est de dispenser leurs enfants de ces cours. L'importance des cours d'ELCO diminue jusqu'à disparaître aux yeux des parents.

Il existe des familles où la parole de l'enfant est primordiale et importante. Ainsi, certaines familles vont accorder plus de liberté à leur enfant, et vont aller jusqu'à même lui accorder la liberté de ne pas participer aux cours d'ELCO en prêtant oreilles aux divers prétextes et excuses que l'enfant s'efforcera d'inventer et de leur donner. L'heure de cours cause de sérieux problèmes aux parents d'élèves. Souvent, trop chargés les parents ont d'autres choses importantes à faire à ces heures là. Ils souhaiteraient donc que les cours soient intégrés et qu'ils puissent ainsi poursuivre leurs activités professionnelle et leur vie de famille en harmonie, sans perturbations quelconques.

En effet, dans le planning proposé ou qui sera proposé, ils doivent déjà accompagner leurs enfants à plusieurs lieux différents. Il en ressort donc que si se rajoutent à cela des cours d'ELCO, gérer leur planning personnel devient encore plus difficile. Souvent, confrontés au choix de devoir trancher entre plusieurs choses qui coïncident, les familles ont beaucoup de mal à prendre des décisions. De leur côté, les enfants fatigués doivent donner d'avantage d'eux mêmes et faire plus d'efforts. Quant aux parents, ils doivent être plus patients, motivés et compréhensifs pour venir chercher leurs enfants à l'école tard le soir. Ce qui ne favorise pas l'image et les bien faits des cours d'ELCO.

Conclusion

Il y a une cinquantaines d'années les immigrés turcs étaient venus en France pour des raisons économiques. Ils rêvaient de rehausser leur niveau financier en gagnant un peu d'argent et pensaient aussitôt retourner en Turquie. Aujourd'hui, la réalité est toute autre. Pour diverses raisons ils ne veulent pas retourner ou ne le peuvent plus. En effet, au fil du temps des changements ont survenu, leur famille s'est agrandie, ils ont eu des petits enfants qui sont nés en France, qui parlent le français et dont la grande majorité détient la nationalité française. On est témoin là du présent et du futur de ces familles.

L'objectif prioritaire de l'enseignement de langues et cultures était d'assurer une mise en place et un suivi des cours de langues et cultures d'origine pour des familles immigrées turques. Par ailleurs, il devait permettre aux enfants de migrants turcs une meilleure intégration dans le système éducatif français, de maintenir des liens avec leurs racines et de préserver la possibilité d'un éventuel retour au pays.

La France a signé avec la Turquie le premier accord le 29 octobre 1978 mais le décret a attendu le 17 novembre 1992 pour être publié. L'accord signé en 1978 entre la Turquie et la France, a dans un premier temps pour but de mieux connaître leur origine, et dans un second temps de permettre une bonne intégration.

Ces cours d'ELCO se déroulent actuellement en suivant le décret de la loi numéro 1233 publié le 29 décembre 1981, avec l'accord du ministre, par le conseil d'enseignement et d'éducation. Ils visent à la connaissance, à la protection et au bon développement de la langue turque, des enfants d'immigrés. Ils se déroulent selon la décision ministérielle nommée, « le programme de la culture turque en langue turque ».

Pour la Turquie, le dispositif ELCO date de 1978. Depuis, aucune évolution n'a été enregistrée. Le regard sur l'éducation des enfants, la technologie et la compréhension du système éducatif mais également les besoins quotidien des immigrés tout comme chaque être humain et citoyen ont subit des évolutions. En contre partie, depuis cette date, aucune actualisation du système éducatif et du dispositif ELCO n'ont été notés. De même qu'aucune réforme n'a été pensée.

Pendant les premières années, l'ELCO était de trois heures par semaine. Actuellement, il a automatiquement diminué à une heure ou à une heure et demie hebdomadaire. Afin d'obtenir des réussites, il faudrait augmenter le nombre d'heures de cours hebdomadaire. Aujourd'hui, le nombre d'heure limitée ne permet même pas d'acquérir les compétences requises par le cadre européen pour les premiers niveaux A1 ou A2. L'arrangement du temps

à l'enseignement de la langue, à la géographie, à l'histoire et à la culture turque est désordonné et semble être peu important.

Les locaux destinés aux cours d'ELCO ne ressemblent pas toujours à une classe dans une bonne condition de travail et d'environnement. En effet, des classes de cours spécifiques et réservées uniquement à l'ELCO n'existent pas. Ce sont plutôt des salles peu appropriées à des cours, aménagées et organisées à chaque fois que le besoin se fait entendre. Ce qui freine l'enseignant dans son travail et ne permet pas un enseignement de qualité. La création d'une atmosphère éducative favoriserait davantage à la mise en place d'un confort qui permettrait d'une part à l'enseignant d'augmenter sa motivation d'exercer son métier dans de meilleures conditions, et d'autre part, les enfants, plus à l'aise dans une classe où ils se retrouvent pourront mieux apprendre. D'un point de vue pédagogique, il est important que la salle de classe soit inchangée et reste fixe pour créer une atmosphère reconnue et habituée pour tous ; aussi bien pour l'enseignant que pour ses élèves. Cette unique classe pourrait alors être préparée et aménagée de manière spécifique à l'aide des cartes géographiques, des affiches et de tout autre matériel pédagogique concernant la Turquie et sa culture. Cependant, en dehors des soucis de classe, d'autres problèmes surviennent. En effet, on relève certaines restrictions surprenantes apportées par les principaux des établissements. Ainsi, il arrive des fois qu'il faut obtenir des autorisations auprès de ces Principaux afin d'utiliser soit les outils pédagogiques, soit certains locaux de l'établissement tel que les locaux sanitaires (toilettes et lavabo). Ce qui est perturbant pour les élèves, car ils vont quand même utilisés ces lieux sans permission. On peut même être témoin des cas où les femmes de ménage ayant terminé de nettoyer les toilettes interdisent l'accès et l'utilisation des WC aux élèves. Ces cas ne sont relevés que lorsque les cours sont aménagés à des heures inhabituelles, en différée. Autrement dit, ils sont appliqués seulement aux élèves et à l'enseignant turc qui se retrouvent seuls eu sein de l'établissement. Les ELCO sont en générale enseignés dans les établissements scolaires. En France, aucun problème n'est annoncé à ce titre. Cependant, on compte tout de même quelques mairies qui continuent à renoncer de procurer des lieux afin que l'ELCO puisse être enseigné.

Par ailleurs, la sécurité reste encore un point qui attend d'être résout. Effectivement, dans le cas où les cours sont en différés, l'enseignant se retrouve seul avec ses élèves au sein de l'établissement. Si un incendie ou un accident grave survient, il n'y a personne pour les aider, de même que certains bureaux où se trouve le téléphone sont fermés à clés. Les règles

de sécurités ne sont donc pas appliquées à ces situations. Dans une totale insécurité, avec la responsabilité de ses élèves, l'enseignant éprouve des difficultés à assurer ses cours.

Le temps scolaire accordé à l'ELCO et les durées des cours sont d'autres points qui méritent d'être discutés. Ainsi, on différencie deux types de cours: les cours « intégrés » et les cours « différés ». Concernant les cours intégrés, on ne relève pas de problèmes majeurs. Tandis que pour les cours différés divers points peuvent être soulevés. Durant ces cours, on observe chez les élèves une certaine démotivation, une diminution d'attention et on relève des irrégularités et des absentéismes en augmentation. Une étude et une discussion autour de ce cas s'imposent afin de voir si cette situation est conforme ou non avec les différentes approches pédagogiques.

Les notes obtenues aux évaluations des cours d'ELCO ne figurent pas dans les bulletins et les livrets scolaires remis aux parents chaque trimestre. De plus, aucun coefficient n'est attribué à ces notes. Elles ne changent donc rien dans la moyenne générale. La reconnaissance officielle de ces notes et remarques aurait sûrement un impact positif auprès des élèves et des parents. Les enfants assisteront peut être avec plus d'ambitions car les notes compteront dans la moyenne générale. Quant aux parents en ayant un suivi plus régulier du niveau de leurs enfants à travers les bulletins, ils réaliseront sûrement l'importance de ces cours.

Les objectifs visés au départ lors de la mise en place de l'ELCO sont loin d'être atteints. Il reste encore beaucoup de points à améliorer afin que la mise en place de l'ELCO puisse aboutir à son but principal qui est celui de faciliter l'intégration des immigrés turcs.

Les cours d'ELCO sont encadrés essentiellement les mercredis ou les samedis. Cette organisation hebdomadaire, les jours et heures de cours attribués à l'ELCO suppriment le temps de repos des enfants. En effet, lorsque les autres enfants se reposent, trouvent le temps de faire leurs devoirs hebdomadaires, ou se consacrent à leurs loisirs (faire du sport, prendre des cours de musique ou de danse, etc), les enfants turcs sont contraints d'assister aux cours d'ELCO.

Beaucoup de parents souhaitent fortement que leurs enfants suivent ces cours. Toutefois, il existe également un certain nombre de parents qui sont convaincus de l'inutilité et doutent de l'efficacité de ces cours. Il est bien entendu inacceptable ni même souhaitable que des parents obligent leurs enfants à suivre ces cours facultatifs. Pour des collégiens, cette obligation imposée par les parents n'est pas du tout pédagogique et influe négativement leur réussite scolaire en générale.

Les enseignants turcs affirment connaître assez bien le système éducatif français. Mais les observations et les cas relevés concernant leur pratique, l'ambiance dans les classes et la fréquentation irrégulière des élèves prouvent le contraire. En effet, le programme ELCO turc appliqué actuellement dans les écoles n'est pas conforme avec celui du système français. Par ailleurs, les enseignants, les chefs d'établissements et les inspecteurs français, sont quant à eux pas assez au courant du dit programme.

Durant l'année scolaire 2013-2014, j'ai travaillé et discuté avec environ 150 enseignants d'ELCO turc de différentes villes et établissements. On compte aujourd'hui en France 181 enseignants turcs. Ces enseignants sont très peu intégrés dans les équipes pédagogiques des établissements et dans le système éducatif français. Plusieurs raisons peuvent expliquer cette situation telles que le faible niveau de français des enseignants turcs, le fait qu'ils doivent assurer ces cours dans plusieurs établissements (le nombre des heures de travail est alors en surcharge), le fait de devoir faire d'innombrables allés retours entre les différents écoles ; mais aussi le fait de devoir gérer une classe hétérogène composée d'élèves de différents âges et niveaux, ou encore les problèmes d'ordre administratifs.

Le programme ELCO turc a besoin d'être actualisé et renouvelé dans l'optique de répondre au Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues. Il est important qu'il soit reconnu dans ce cadre européen qui définit six niveaux de compétences allant du plus faible A1 au plus élevé C2.

Les aides pédagogiques destinées aux enseignants sont très importantes. En Turquie, Le Ministère de l'Education Nationale propose des formations continues. Mais malheureusement, les enseignants ELCO turc ne peuvent y assister. C'est dans cet esprit-là que les enseignants turcs affectés en France souhaiteraient participer davantage aux divers formations. Ce qui leur permettrait sûrement de se sentir un plus « membre intégré » dans les équipes pédagogiques des écoles et d'être à jour dans leurs connaissances concernant le système français.

Aucun système ne fonctionne correctement, s'il n'est pas évalué, contrôlé et actualisé régulièrement. Mes différentes expériences en tant que doctorant et professionnel me l'ont très bien prouvé. J'estime avec beaucoup de conviction qu'il est fortement nécessaire d'inspecter fréquemment et donc d'évaluer le fonctionnement, le contenu et la qualité des enseignements d'ELCO turc.

Dans le cadre de cette recherche, j'ai préparé un questionnaire destiné aux enseignants d'ELCO turc et j'ai fait passer des entretiens aux Attachés d'Education, aux responsables sur

ELCO Turc au sein du Ministère de l'Éducation Nationale de Turquie. J'ai, par ailleurs, eu l'occasion de converser avec beaucoup d'élèves suivant actuellement ces cours mais aussi avec d'anciens élèves ayant eu des cours de turc. Je suis également allé à la rencontre des parents d'élèves, des présidents des associations turques, des turcs diplômés des universités françaises. J'ai ainsi pu récolter un nombre important d'informations. Les enseignants qui travaillent actuellement dans les écoles, ont beaucoup contribué à ma recherche et m'ont permis de mieux cerner l'ELCO. Ces enseignants étant sur le terrain même avaient plus de facilités à témoigner des divers problèmes rencontrés (problème au niveau du fonctionnement général des écoles mais aussi des problèmes plus personnels...), leurs attentes, leurs mécontentements, des côtés positifs et négatifs de l'ELCO.

Avec cette recherche plusieurs conclusions peuvent être mis en relief. Ainsi, il reste encore beaucoup de problèmes qui attendent d'être résolus. En parallèle, ces résultats obtenus ne peuvent qu'être utilisés dans le but d'améliorer l'ELCO. Ainsi, dans cette optique là, il faudrait augmenter le niveau de vie standard des enseignants (santé, salaire, logement). Un pouvoir plus important devrait être accordé aux enseignants afin qu'ils puissent avoir davantage de crédibilité et d'importance auprès de la communauté turque et ainsi pouvoir même être l'intermédiaire entre le Consulat et cette communauté. Il faudrait également augmenter le nombre de conférences et séminaires ayant pour thématique « l'éducation des enfants bilingues ». Ces organisations devraient être supervisées par des experts en éducation tels que des enseignants, des inspecteurs, des psychologues et des pédagogues. Un travail important de médiation, de conseils et d'information auprès des parents empêcherait sûrement un grand nombre des problèmes cités auparavant. Cependant, le Consulat en partenariat avec l'Académie de Strasbourg devrait organiser de son côté des séminaires très enrichissantes.

Des réunions parents – professeurs sont organisées chaque trimestre par les Conseillers d'Éducation. Mais, les enseignants turcs ne sont pas invités à y assister. Il serait peut être envisageable d'intégrer ces enseignants également à ces réunions. Placés dans une situation de discussion, cela pourrait favoriser les échanges directs entre les parents et l'enseignant turc. La communication établie, le message passerait mieux. L'enseignant pourra alors discuter des difficultés des enfants avec les parents ou même les féliciter de la réussite scolaire de leurs enfants.

Les ELCO peuvent être utilisés pour organiser des activités socioculturelles tels que des concerts, des conférences, des représentations de pièces de théâtre. Dans le cadre de ces cours, ces activités peuvent être très riches en apprentissage pour les enfants.

Les emplois du temps sont préparés par l'administration des écoles. Et souvent, les cours de turc ne sont pas pris en compte. Il faudrait donc que les emplois du temps ainsi que les calendriers scolaires soient organisés avec l'intégration de ces cours. Ce qui permettrait un agencement des heures de cours plus convenables et éviterait les problèmes d'organisation (problème de salle, d'heure, de durée, de jour etc.)

Il existe actuellement en France des écoles bilingues. Il serait envisageable de créer des écoles franco – turques dans lesquelles l'apprentissage de la langue turque débiterait en même temps que le français dès la maternelle.

La présence des instituteurs d'ELCO au sein des établissements durant les heures de cours habituels renforce les liens et les accords internationaux. En mission pour une durée déterminée, ces enseignants étrangers facilitent les échanges entre les deux pays.

A la mise en place des ELCO, les durées de cours étaient de 3 heures par semaine. Cependant, avec l'augmentation chaque année du nombre d'élèves et parallèlement avec la chute du nombre d'enseignants turcs, les durées des cours ont aussitôt été diminués à une heure ou à une heure et demie hebdomadaire. La plupart des personnes avec qui j'ai eu des entretiens, se plaignent de l'insuffisance du nombre d'heure de l'ELCO.

C'est au Consulat Général turc de fournir l'équipement et les matériaux nécessaires pour l'ELCO. La papeterie est mise à disposition sur place par l'établissement d'accueil. Toutefois, on note des fournitures scolaires manquantes dans la liste de matériel nécessaire pour les cours d'ELCO. Il y a eu plusieurs tentatives de création et d'éditions de nouvelles collections d'ouvrages adaptées à ces cours de turc et la Direction générale des affaires étrangère du Ministère de l'éducation nationale de Turquie a créé des livres et des méthodes d'apprentissage du turc aux enfants bilingues turcs. Mais ces tentatives restent pour le moment encore incomplètes. A ce jour, le travail de rédaction et d'édition est toujours en cours pour améliorer ces méthodes. Le contenu de ces livres devrait être adapté à la population. Autrement – dit ces livres scolaires sont préparés selon les diverses approches pédagogiques et à visées éducatives. Ainsi, ils doivent être adaptés à l'âge des enfants et à leurs niveaux de connaissance de la langue turque en prenant en considération leurs compétences bilinguistiques.

Notons que ces livres sont d'ordre spécial car ils s'adressent à une population bien spécifique : les enfants de migrants bilingues. On aurait ainsi des ouvrages plus ludiques, colorés et imagés pour les plus jeunes et des livres un peu plus complexes avec des textes pour les plus âgés. Il est important de retenir l'attention de l'enfant dans le travail qu'on lui

demandera. Et cela passe en partie par l'utilisation de matériels adaptés et de bonne qualité. Certains établissements subventionnent l'achat de ces livres. C'est alors l'enseignant qui achète lui – même les livres en utilisant l'argent que l'école lui a procuré ou il fait une liste et c'est l'école qui les commande pour lui.

Le directeur s'assure de l'installation matérielle utilisée par les enseignants et met à leur disposition les outils nécessaires à leur travail. Par ailleurs, il veille à contrôler la régularité et la ponctualité des enseignants mais aussi de leurs élèves. Un registre d'absence est tenu par le directeur. En cas d'absence de l'enseignant, il informe les familles et prévient l'inspecteur de circonscription ainsi que le bureau d'Attaché de l'Education.

Les notes des évaluations des cours d'ELCO ne figurent pas dans les bulletins scolaires des élèves distribués chaque trimestre. De plus, aucun coefficient ne leur est accordé afin d'être comptabilisé dans la moyenne générale trimestrielle et annuelle. Ces notes devraient être reconnues officiellement dans les bulletins et par là même l'enseignant devrait pouvoir rajouter ses remarques et ses observations. Des évaluations non reconnues créent une incréibilité des cours auprès des élèves et des parents. En effet, ils sont alors considérés comme inutiles car ils n'apportent rien dans la moyenne calculée. Ce qui renforce l'absence de discipline et l'irresponsabilité des élèves au sein de la classe et augmente le taux d'absentéisme. Cependant, le bureau d'Attaché de l'Education remet un certificat de continuité aux cours d'ELCO lequel est accepté avec enthousiasme par les élèves qui le considère comme le diplôme de turc.

L'enseignement des langues et cultures d'origine dans les écoles rencontre un certains nombre de problèmes à différents niveaux (emploi du temps, organisation des groupes, responsabilité du directeur pour les cours différés, etc.).

Les enseignants venant de Turquie en France pour la première fois rencontrent et supportent un certains nombres de problèmes. On observe leurs difficultés d'adaptation à la vie socioculturelle et au système scolaire français. Avant leur départ pour la France, ils suivent des formations et assistent à des séminaires durant deux semaines. Ainsi, les informations importantes et nécessaires concernant le pays qui va les accueillir leurs sont transmises. Cependant, une durée de deux semaines pour une formation qui envisage un poste de longue durée de 5 ans semble être insuffisante. C'est en constatant les faits, que les Attachés et Conseiller de l'Education actuel ont préparé des rapports destinés à l'attention du Ministère turc de l'Education Nationale à Ankara. Il est question dans ces rapports d'une augmentation de la durée de la formation (conférences et séminaires) en Turquie à trois mois,

et, de la mise en place d'une seconde formation complémentaire de 3 mois également en France. Ces formations précédant l'exercice de leur fonction permettront davantage de préparer les enseignants turcs aux postes d'instituteurs d'ELCO et par là même favoriseront la pratique du français.

La durée du poste occupée et le retour en Turquie semblent être également des points à ne pas négliger. En effet, au moment où les enseignants commencent à s'habituer et à s'adapter à la vie socioculturelle de leur environnement et au système éducatif français, ils doivent retourner en Turquie. Le temps passé en France, n'est certes pas sans avantages. Ils vont sûrement rentrer dans leur pays d'origine avec beaucoup de nouveautés et d'acquis qui les valoriseront dans leur curriculum vitae. Mais, ils n'auront pas d'occasions pour en faire quelque chose en Turquie ni même la possibilité de les transmettre à leurs collègues. Certains, d'entre eux seront peut être envoyés dans des villages, loin des villes et du standard de vie auquel ils venaient tout juste de s'habituer durant 5 ans en France. Lors de leur mission en France, l'enseignant turc rencontre des problèmes au niveau des aides sociales (aides au logement...sécurité sociale..). En effet, selon les lois en vigueur, ils n'ont pas droit à la sécurité sociale et familiale. Leur revenu mensuel actuel ne pose aucun souci. Le montant semble leur convenir. Ceci dit, étant en France pour une mission à durée déterminée, ils souhaiteraient être exonérés des taxes d'habitation et de télévision.

Les échanges de la communauté turque ne se font pas toujours avec joie. Les enseignants déplorent souvent le non respect qui existe entre les personnes d'une même communauté, les turcs. Ils se retrouvent dans un problème d'ordre social et se sentent souvent dans l'obligation de faire la police afin de réconcilier les personnes. Ce qui alourdit davantage leur travail. La population turque se confesse souvent auprès de ces enseignants. Elle semble leur accorder une image symbolique de « juge ». Les enseignants alors mêlés à ce genre de problèmes qui peut être ne les concernent pas, souvent ne savent quoi faire et tentent de les résoudre comme ils le peuvent. Il faut instaurer un travail de médiation d'ordre socioéducatif auprès de ces familles afin de diminuer ces problèmes sociaux.

Les enseignants se plaignent souvent des problèmes rencontrés au sein même de la classe. Ce sont généralement des plaintes d'ordre du non respect, de l'absence de discipline, de l'irresponsabilité des élèves et d'un taux d'absentéisme important. Une des explications possibles à ces problèmes peut être la non reconnaissance officielle des notes obtenues aux évaluations des cours de turc. Effectivement, cette non reconnaissance donne l'image de cours qui ne servent à rien. Les élèves accordent alors peu d'importance à ces cours, et le font savoir

par leurs comportements indisciplinés. Une autre explication complémentaire peut être le fait que les classes soient hétérogènes. Les élèves de différents niveaux (du CP au CM2) se retrouvent dans une même classe ce qui peut aussi encourager les élèves à perturber la classe.

Les dix académies peuvent organiser ensemble des stages à l'attention des enseignants turcs auxquels peuvent assister leurs collègues français. Ainsi, des sujets tels que le système éducatif français, les nouvelles méthodes et outils pédagogiques peuvent être traités ; mais également, des formations dans le but d'instruire l'utilisation des outils scolaires peuvent être mises en place.

Les cours d'ELCO sont dans la grande majorité encadrés le soir après les heures de cours habituelles (après 16h30). Les enseignants turcs n'ont donc pas l'occasion de voir et échanger avec leurs collègues français ni même la possibilité de faire connaissance. Ce qui handicape leur intégration dans le système scolaire français. De plus, comme ces cours sont aménagés en dehors de l'emploi du temps normal, tous les accès aux locaux tels que la bibliothèque et la salle informatique sont interdits.

Actuellement, les inspections se font très rarement. C'est une réalité qu'aucun système ne peut évoluer et récolter des réussites sans être contrôlé et inspecté. C'est dans cet esprit là que les Bureaux d'Attaché et les Conseillers de l'Education en partenariat avec les Inspecteurs des Académies estiment que les enseignants turcs doivent être régulièrement inspectés.

Les enseignants travaillant généralement en dehors des heures de cours habituels sont souvent ignorant des réunions organisées parmi les personnels de l'établissement. Durant mes entretiens, j'ai eu l'occasion de parler avec les chefs d'établissements des formations continues destinées aux enseignants d'ELCO turc. La plupart ont soutenu l'idée de la mise en place de ces formations. Par ailleurs, j'ai également pu discuter de ces sujets avec l'Inspecteur de l'Académie de Strasbourg. Il a été convenu que les enseignants de langue et culture d'origine devaient dorénavant participer, eux aussi, aux réunions et aux conseils de classes afin de contribuer à leurs intégrations dans la vie sociale de l'établissement et dans les équipes pédagogiques.

Le niveau de la langue française des enseignants turc est important. Tel que nous l'avons déterminé antécédemment, les enseignants ont peu d'occasion pour pratiquer le français. Ainsi, afin de leur permettre d'améliorer davantage leur niveau, il serait plus intéressant de les encourager à s'inscrire à des formations de langues vivantes étrangères

Il faudrait expliquer aux parents d'élèves qu'ils doivent faire des efforts afin de s'intégrer à l'environnement dans lequel ils vivent. Ce qui leur permettrait de faire connaître leur culture ou d'échanger avec leur entourage. Le fait que les parents encouragent ou décident d'inscrire leurs enfants aux cours d'ELCO est insuffisant. Il faudrait qu'ils prouvent à leurs enfants leur réel intérêt pour ces cours et qu'un travail en aval de leur décision soit fait à la maison avec eux tel que contrôler et suivre régulièrement les devoirs donnés par l'enseignant turc ou proposer des exercices en plus.

Les mairies et les diverses associations devraient davantage organiser des activités socioculturelles pour les enfants. Il faudrait donner la possibilité à ces enfants de pouvoir s'inscrire à des clubs sportifs et culturels. Cependant, l'orientation des jeunes turcs devrait se faire vers des centres et clubs français pour une bonne adaptation, intégration et amélioration de leur français

La mise en place de l'ELCO n'a pas été dans une seule visée pédagogique et éducative. Il a également été pensé d'un point de vu politique. Ainsi, l'ELCO créé dans les années 80, avait pour objectif fondamental de contribuer à l'intégration des migrants. De nos jours, le cas a évolué. En effet, la population qui profite de ces cours a changé. Ce sont aujourd'hui des enfants nés en France, de nationalité française pour la grande majorité et appartenant à des familles issues de l'immigration qui s'inscrivent aux ELCO. Ces enfants savent d'où ils viennent mais ignorent tout comme leurs parents, s'ils vont retourner en Turquie ou partir ailleurs. Cependant, la plupart des enfants nés en France s'installent définitivement en France.

Remarquons qu'il n'y a pas d'élèves arrivés nouvellement en France. Parce qu'actuellement les élèves qui sont scolarisés sont nés en France. La plupart sont de nationalité française. Ainsi, ils sont en générale de double nationalité ; ils sont français de par le fait de leur naissance sur le territoire français et turc de par leurs parents. Baignés depuis leur naissance dans deux cultures ces enfants issues de familles migrantes sont pour certains très bien intégrés et vivent parfaitement leurs double culture ; et pour d'autres, ils le sont moins et sont sources de divers problèmes d'ordre sociologique ou voir même psychologique. Se pose alors la question de l'efficacité du travail des autorités et des responsables qui avaient mis en place les ELCO.

L'apprentissage de la langue et culture d'origine devrait continuer en même temps qu'avec celui du français. Si un élève turc de CP 1 ou CM2 ne sait pas encore lire et écrire en français, il faudrait réfléchir si les maîtres ou les maîtresses font correctement leur travail.

Les élèves actuels, troisième génération du flux migratoire turc, ont une double culture. Au quotidien, ils vivent à travers ces deux cultures. Généralement, la culture française se fait sentir à l'extérieur tel que dans les institutions éducatives et les centres d'activités (sorties, sport...) ou encore avec la fréquentation des familles françaises. Quant, à la culture turque, elle est vécue à la maison avec la famille et les proches. Avoir une double culture peut avoir des avantages tout comme des inconvénients. C'est une source de richesse mais aussi un dilemme pour les enfants et les adolescents qui sont en plein développement et recherche de leur identité. Ainsi, à un âge très jeune déjà, cette dualité culturelle se fait sentir de manière intense à travers les compétences scolaires, et plus précisément à travers le faible niveau de langue en français et en turc. En effet, si cette coexistence culturelle n'est pas éduquée comme il faut les ravages peuvent être importants. Ces enfants, pour la plupart, parlent mal le français et le turc. En échec scolaire, rare sont ceux qui choisissent de faire de longues études. Ils ne choisissent même pas de tenter leur chance dans un lycée général. Coincer entre deux cultures, et en pleine crise de développement ils seront en perpétuelle recherche d'identité. Non seulement la Turquie doit s'en inquiéter mais la France le devrait aussi. Rappelons qu'ils sont citoyens français. La France devrait davantage se soucier de les intégrer à la société française. Nous pensons que si l'on n'agit pas à temps la troisième génération et par là même, les générations à venir sont entrain d'être perdues. En connaissance de ces problèmes, il faudrait donc que nous agissions le plus rapidement possible afin de sauver les futures générations.

Les parents ne devraient pas être délaissés dans le travail d'intégration et d'éducation. Pour se faire, un travail énorme et de longue haleine attend les associations. La difficulté d'intégration et l'échec au niveau de l'éducation des parents sont sûrement dus aux faibles connaissances de la langue française. En effet, les parents parlent peu le français ou pas du tout. Les responsables de l'éducation française pourraient encourager ces familles et organiser des cours de français un peu plus souvent afin de palier ces énormes déficiences linguistiques.

De plus, de nouvelles réformes devraient être apportées à l'enseignements du turc en ELCO et une formation devrait être mise en place en France afin de promouvoir l'image de la culture turque.

Enfin, il serait plus convenable si le financement des enseignements d'ELCO se faisait par la France. Dans l'optique d'un meilleur avenir souhaité pour l'ELCO turc, il faudrait veiller au bon déroulement de l'intégration des enseignants turc en créant des formations qui leur sont destinées sur place, en France. Toujours dans le but d'améliorer l'ELCO,

l'Ambassade de Turquie, le Consulat Général de Turquie, en l'occurrence les Bureaux d'Attaché et les Conseillers de l'Education, devraient réaliser les changements nécessaires afin que le turc soit reconnu par le Cadre Européen commun de référence pour les langues vivantes. Ainsi, les collèges et les lycées devraient pouvoir proposer le turc parmi les langues vivantes étrangères obligatoires.

DEUXIEME PARTIE ENSEIGNEMENT DU TURC EN TANT QUE LANGUE ETRANGERE ET AUX ETRANGERS

2. Enseignement du turc en tant que langue étrangère et aux étrangers

L'enseignement du turc en tant que langue étrangère est d'une importance capitale. Dans toutes les universités des pays développés existent des unités, institutions ou encore des sections linguistiques pour l'apprentissage de leur langue maternelle. Comme exemples, nous pouvons citer les centres/sections linguistiques « English language teaching » situés aux Etats-Unis et en Angleterre et le « Français Langue Etrangère » de la France. Malheureusement, en Turquie, il n'y a pas de centre ou d'institution à l'intention des étrangers assurant de façon scientifique l'enseignement du turc.

L'enseignement d'une langue équivaut à l'enseignement d'une culture. Par conséquent, l'apprentissage du turc comme langue étrangère est un besoin vital et pour assurer cette mission, dans différentes régions géographiques du monde, diverses institutions doivent être créées.

Beaucoup de pays ont créé des sections linguistiques dans leurs facultés scientifiques de l'éducation pour l'enseignement de leur langue maternelle aux étrangers. Une telle « section linguistique d'enseignement du turc aux étrangers » peut aussi être créée au sein d'une des facultés d'éducation à Ankara. Les enseignants envoyés en missions dans les universités, écoles ou centres culturels peuvent être choisis parmi ceux qui auront terminé ces études. Création d'une telle section comblera le besoin dans ce domaine et assurera un service important relatif à l'apprentissage de la langue et culture turque.

La section linguistique d'enseignement du turc aux étrangers est une nécessité de l'ère de l'information et communication. L'enseignement du turc aux étrangers vise à contribuer à la connaissance interculturelle et constitue une opportunité pour les étrangers souhaitant

apprendre la langue turque. L'évolution technologique et scientifique qui ne ce cessent de croître contraint les populations et les cultures à se rapprocher les unes des autres. Ce rapprochement occasionne inévitablement l'influence, l'entente et la communication mutuelle et montre l'importance de l'enseignement de la langue aux étrangers. Il est clair que dans un avenir proche ce besoin se fera sentir de manière plus intense et l'importance croissant de la section en question restera toujours d'actualité.

Le turc est la cinquième langue parlée par plus de 250 millions de personnes au monde comme langue maternelle. Dans les universités de tous les pays développés se trouvent des institutions, sections ou unités linguistiques qui dispensent l'enseignement de leur langue maternelle aux étrangers alors qu'en Turquie, le fait de ne pas voir l'existence d'une unité ou de section chargée d'assurer des recherches scientifiques dans ce domaine, constitue un problème majeur dans ce domaine. Dans les centres d'enseignement du turc (TÖMER) établis au sein des Universités d'Ankara, de Gazi et dans les autres organismes semblables des autres Universités, le turc est enseigné aux étudiants ou à d'autres personnes d'origine étrangère se trouvant en Turquie pour divers motifs. En Turquie il n'existait pas d'unité ou de section dispensant l'enseignement du turc en suivant une méthodologie scientifique jusqu'à la création de la fondation Yunus Emre.

Les conséquences graves résultant de la gestion du système économique et politique mondial d'un centre unique affectent les dynamiques nationaux et régionaux, et aussi, cette interaction conduit finalement à de nouvelles formes de relations.

Avec les événements du 11 septembre, l'état « ordre chaotique » a renforcé les effets des forces latérales sur les pouvoirs centraux.

Maintenant, parallèlement aux États-nations qui sont les acteurs de la guerre froide; la presse, les outils de médias, les sondages d'opinion publique, les ONG, les associations, les fondations et les éléments de diplomatie culturelle et de diplomatie publique constituent également un facteur d'influence et de puissance.

Avec l'introduction de tous ces éléments, ce système mondial a acquis une structure multidimensionnelle, dynamique et moins contrôlable.

Cette structure crée un nouvel imaginaire en se débarrassant d'une vision « euro-centriste ». La formation des nouvelles zones de réflexion en s'éloignant du système de pensée « euro-centriste » permet à la Turquie de produire des concepts uniques parallèlement à cette nouvelle vague de pensée.

Avec cette nouvelle perception, il devient clairement possible d'observer les changements et évolutions dans la politique étrangère de la Turquie. La Turquie s'efforce de passer « de passivité à l'efficacité » et d'avancer sur la voie d'être un acteur important du système mondial « qui peut créer des effets ».

Les efforts se fiant à cette imagination et vision en politique étrangère ont poussé la Turquie à de nouveaux efforts dans le domaine de diplomatie culturelle et de diplomatie publique.

Alors, qu'est que la « diplomatie culturelle » ?

Le célèbre politologue Milton Cummings, définit la diplomatie culturelle comme « l'échange des idées, d'informations, d'art et d'autres activités culturelles entre les pays ainsi que les citoyens, enseigner votre propre langue et expliquer votre politique aux autres personnes ».

D'autre part, la diplomatie culturelle peut être exprimée comme « appuyer la diplomatie et les objectifs politiques d'un pays » et est considérée comme l'outil le plus important renforçant le pouvoir de la diaspora de ce pays.

Plutôt que les activités de « force brute » pendant la guerre froide, aujourd'hui, le concept « *puissance douce/souple* » que l'on appelle « *soft power* » ainsi que les politiques et activités réalisées dans le cadre de ce concept s'appliquent.

Au-delà du potentiel économique et militaire, la puissance douce/souple se réfère aux et une incidence sur différentes sphères d'influence. Cette puissance constitue le pouvoir de toucher par des outils tels que la culture, l'art, la littérature, la poésie, les concerts, le cinéma, l'architecture, les universités, les centres de recherche et les ONG.

Quel est le moyen d'apporter cette puissance à un pays ou une géographie et d'être efficace dans ce domaine ?

Nous pouvons trouver la réponse à cette question dans nombreux exemples comme l'Institut Français de la France, le British Council du Royaume-Uni, l'Institut Cervantes de l'Espagne et les Centres culturels chinois de la Chine ainsi que dans les effets créés par eux jusqu'ici.

Les facteurs tels que la culture et l'histoire, les valeurs, les politiques intérieures et étrangères menées par les gouvernements, les institutions, le développement économique, les progrès accomplis dans la science, l'art et la littérature etc. peuvent être considérés parmi les sources importantes de la puissance douce. Il existe un certain nombre de façons pour suivre la stratégie de puissance douce en utilisant ces ressources dans la politique étrangère. Parmi

ceux-ci, mentionnons le fait d'avoir des valeurs dans un statut qui peut être une norme mondiale ou régionale et les diffuser, transmettre des messages par des visages connus ou héros, produire des discours attractifs sur le plan national ou mondial.

Chaque pays a un certain nombre de ressources de puissance douce et, grâce à ces ressources, les pays élaborent des stratégies de puissance douce qui conviennent le mieux à leurs besoins.

Comme chaque pays possède sa propre stratégie de puissance douce, selon Geun Lee, les stratégies de puissance qui sont généralement référencées sont comme suit :

La création et la manipulation des propres images des pays par eux-mêmes pour l'expansion de l'environnement de sécurité. Par exemple; le Japon et l'Allemagne qui ont mis en œuvre une politique plus pacifique pour améliorer leurs images expansionnistes et sauvages après la Seconde Guerre mondiale. L'Allemagne était intégrée avec les autres pays européens et le Japon a réduit les dépenses de la militarisation et s'est limité pour ne pas constituer une menace en Asie.

Se servir du soutien des pays bénéficiaires en endommageant les images des autres. La nomination de la Russie soviétique comme « *l'Empire ennemie* » et de l'Iran, l'Irak et la Corée comme « *le Triangle de diable* » par les Etats-Unis.

Sa stratégie qu'il a appelé la stratégie de l'effet de réseau, est la dissémination par un pays des normes, actions et comportements auxquels les pays bénéficiaires (les pays cibles) sont venus à s'habituer, ou en d'autres termes, desquels ils acceptent. Par exemple; l'universalisation de l'anglais par les Etats-Unis, l'utilisation des éléments démocratiques et néo-libéraux par les pays.

Stratégie de bénéficier des héros et des célébrités : Ces célébrités de renommée mondiale créent des modèles conformant aux valeurs universelles en coopération avec leurs gouvernements, ils font des commentaires et fournissent soutien et assistance etc. Par ces développements, en 2007, la Fondation de Yunus Emre a été établie sous la conduite de Monsieur le Président Abdullah Gül.

Actif au nom du ministère des Affaires Etrangères les instituts de la fondation Yunus Emre ont comme but,

L'institution a été établie selon la loi 5653 afin que le patrimoine culturel turc, la langue turque et la culture et l'art turc soient présentés. Que la relation d'amitié entre la

turquie et les autres pays soit développée. Accroître le commerce culturel et par rapport à cela présenter les documents au pays et à l'étranger afin que chacun puisse en profiter. Permettre des services afin d'apprendre aux gens se trouvant à l'étranger la culture et la langue turque. A cet effet, en Turquie à Ankara, l'institut de recherche Yunus Emre et à l'étranger afin d'ouvrir des centres Yunus Emre une fondation Yunus Emre ²⁶ a été établie.

Institut Yunus Emre et Centres culturels turcs :

Les Centres culturels turcs affiliés à l'Institut Yunus Emre sont établis dans divers pays en vue de promouvoir la culture, la langue et l'art turc à l'étranger, de contribuer aux relations bilatérales entre la Turquie et d'autres pays et d'aider à l'adaptation des citoyens turcs dans les pays où ils vivent.

Les Centres culturels turcs fonctionnent dans les localités suivantes :

Berlin, Allemagne - Shkodra, Albanie - Tirana, Albanie - Bakou, Azerbaïdjan - Bruxelles, Belgique - Foynitsa, Bosnie-Herzégovine - Sarajevo, Bosnie-Herzégovine - Algérie, Algérie - Rabat, Maroc - Paris, France - Johannesburg, Afrique du Sud - Tbilissi, Géorgie - Amsterdam, Pays-Bas - Londres, Royaume-Uni - Téhéran, Iran - Tokyo, Japon - Podgorica, Monténégro - Astana, Kazakhstan - Prizren, Kosovo - Peja, Kosovo - Pristina, Kosovo - Beyrouth, Liban - Budapest, Hongrie - Skopje, Macédoine - Alexandrie, Egypte - Caire, Egypte - Varsovie, Pologne - Constanta, Roumanie - Bucarest, Roumanie - Kazan, Russie - Amman, Jordanie.

L'Institut Yunus Emre qui fonctionne dans 26 pays différents avec 32 Centres culturels turcs, vise à accroître le nombre des Centres culturels turcs à 40 en commençant ses activités en 2014 dans les grandes zones métropolitaines comme Rome, Vienne, Moscou et Pékin.

Conformément à la réglementation sur la Fondation Yunus Emre entrée en vigueur en 2007, Centres culturels turcs Yunus Emre sont établis à l'étranger par l'Institut Yunus Emre établi pour promouvoir la Turquie et son patrimoine culturel ainsi que la langue, la culture et l'art turc, améliorer les amitiés entre la Turquie et d'autres pays, accroître les échanges culturels de la Turquie, présenter au monde les informations et les documents y afférents aussi bien dans le pays qu'à l'étranger, servir à l'étranger ceux qui veulent recevoir une formation sur la langue, la culture et l'art turc.

²⁶Site web officiel de Fondation Yunus Emre,
http://yunusemreenstitusu.org/turkiye/index.php?lang=tr&page=67&anIicat_2=0&anIitm_2=5

Il est envisagé qu'avec le temps, chaque centre culturel affilié à notre Ministère des Affaires étrangères devienne un Centre culturel turc Yunus Emre.

Dans ce contexte, des Centres culturels turcs Yunus Emre ont été établis en Bosnie-Herzégovine (Sarajevo) et Albanie (Tirana) en 2009 et en Egypte (Le Caire), en Macédoine (Skopje) et au Kazakhstan (Astana) en 2010, et ces centres culturels ont commencé à donner des cours de langue turque en plus des autres activités culturelles.

Culture et Art dans les Centres culturels turcs de Yunus Emre :

A travers les Centres culturels turcs Yunus Emre à l'étranger, l'Institut de Yunus Emre présente les plus beaux exemples de notre culture et de notre art au monde et contribue à l'interaction et le partage culturel.

L'Institut organise des concerts, expositions, ateliers, représentations théâtrales, projections de films, réunions scientifiques, rencontres d'intellectuels, cours d'art et de nombreuses activités similaires afin de partager le riche patrimoine culturel de la Turquie dans les domaines de la musique, de l'artisanat turc moderne et traditionnel, du théâtre, du cinéma, de la photographie, de la littérature, de la gastronomie etc.

Non seulement dans les pays où les Centres culturels turcs de Yunus Emre fonctionnent, mais l'Institut participe également aux organisations comme des foires, festivals etc. en coopération avec les organisations nationales et internationales.

Grace aux projets et activités menés par la Coordinatrice de Culture et d'Art, notre culture rencontre d'autres cultures dans le monde et les ponts d'amitié sont établis entre les communautés grâce aux efforts menés en collaboration.

Quelques exemples d'activités culturelles et artistiques :

Concerts :

- Musique de Sultan Veled Mevlevi: Concert donné par le Groupe Sultan Veled à l'Eglise Saint Eustache – Paris
- Oratorio Yunus Emre – Astana
- Participation au Festival de Jazz – Tirana
- Concert de Musique folklorique turque par l'Artiste sonore hongrois – Budapest
- Concert de musique classique en collaboration avec YETKM (Centre culturel turc de Yunus Emre) à Bruxelles et le Conservatoire Royal de Bruxelles
- Concert de Jazz « Trio de Kerem Görsev » organisé par YETKM (Centre culturel turc Yunus Emre) à Pristina

Expositions et Foires :

- Programme de « Turquie, le Pays invité » au Salon du livre de Londres: 2 expositions, 12 tables rondes
- Exposition « Vêtement traditionnel turc » - Tokyo
- Exposition de Peinture par la Banque centrale – Albanie
- « l'Empire Ottoman » appuyé par les documents - Exposition de Relations hongro-turque – Budapest
- Exposition de tapis « Kilimlerin dili (Language des Tapis) » et Table ronde "Motifs de Tapis, les ponts de l'Ouest à l'Est" – Bruxelles

Evénements sur Poésie :

- Concours de poésie « Necip Fazıl Kısakürek » dans le Centre culturel turc Yunus Emre à Londres
- Evénements dans le cadre de la 91^{ème} année d'adoption de l'Hymne national turc avec la participation de YETKM à Pristina
- Projet de Poésie et de Littérature « Transpoésie 2012 » avec la participation de YETKM à Bruxelles
- Table ronde « Un coup d'oeil de la Bosnie à la Poésie Divan (Bosna'dan Divan Şiirine Bakış) » - Bosnie-Herzégovine – Sarajevo
- Lecture de poésie « Différentes langues, Emotions partagées (Farklı Diller, Ortak Duygular) » - Bosnie-Herzégovine – Sarajevo

Cours de Culture et d'Art :

- Atelier d'Artisanat: Atelier sur la calligraphie et de l'ornementation dans l'Exposition de Manuscrits au Musée du Livre Meermanno – Amsterdam
- Atelier sur les Modes de Musique turque – Sarajevo
- Cours de Marbrure et de Cuisine turque - Bosnie-Herzégovine – Sarajevo

Réunions scientifiques et Rencontres d'intellectuels :

- EUNIC Pays-Bas – « Soirée de la Littérature européenne » avec la participation de Nihan Kaya – Amsterdam
- Table ronde et Programme de Conversation et de Commémoration sur « Yunus Emre et Saadi Shirazi » – Téhéran
- Littérature turque pour Enfants – Tokyo

Réunions de Commémorations:

- Mevlana dans le cadre des Journées de Commémoration Eva de Vitray Meyerovitch – Paris
- Programme de Commémoration de Mehmet Akif Ersoy organisé par YETKM Kahire - le Caire, Egypte
- « Programme de Commémoration de Tchinguiz Aïtmatov pour sa 4^{ème} année de mort » en collaboration avec Centre culturel turc de Yunus Emre à Londres et Académie Aïtmatov

Culture et Art :

- Théâtre pour Enfants appelé «Petites choses» dans lequel les héros de conte turc sont décrits en turc et en français (9 présentations) – Paris
- Festival international du film de Tbilissi -Projection du Film « Zerre » – Tbilissi
- Festival d'Ecriture Skopje - Projection du Film « Uzun Hikaye » – Skopje
- Théâtre d'ombres « Karagöz-Hacivat » - Varsovie

Enseignement de la Langue turque dans les Centres culturels turcs Yunus Emre :

Le Centre d'Enseignement de la Langue turque (YETEM) fondé sous le toit de l'Institut de Yunus Emre conformément à la Loi N° 5653 sur la Fondation visant à promouvoir la Turquie et ainsi que la langue, la culture et l'art turc, présenter au monde les informations et les documents y afférents dans le pays et à l'étranger, servir à l'étranger ceux qui veulent recevoir une formation sur la langue, la culture et l'art turc et améliorer les amitiés entre la Turquie et les autres pays et accroître les échanges culturels de la Turquie, continue ses activités pour, principalement, mener des activités sur l'enseignement de la Langue turque à l'étranger comme une langue mondiale, préparer les matériels de cours qui sont utilisés pendant l'enseignement et contribuer aux activités de promotion de la Turquie grâce à la Langue turque.

Certaines questions telles que la détermination des normes pour les cours de la Langue turque donnés aux Centres culturels turcs de Yunus Emre, la mise en place d'un environnement éducatif approprié à ces normes et la formation des formateurs sont inclus parmi les activités de YETEM qui mène ses activités d'enseignement de la Langue turque comme une langue étrangère à l'étranger. YETEM menant ses activités sur la préparation des programmes de formation mensuels et hebdomadaires selon les besoins en Turquie et à l'étranger pour la formation des formateurs, l'organisation du programme « École d'Été de la Langue turque » organisée chaque été, la préparation des manuels et des cahiers d'exercices

ainsi que des matières auxiliaires selon les niveaux des étudiants et les faits de pays et l'inclusion de la Langue turque au programme officiel comme langue étrangère de choix dans les écoles publiques à l'étranger, coopère avec des universités et d'autres institutions publiques dans ces activités.

L'une des principales activités de l'Institut est également des activités d'enseignement de la Langue turque. Grace aux activités d'enseignement de la Langue turque menées dans 27 pays avec 99 instructeurs, le turc a été enseigné à 15000 élèves jusqu'à aujourd'hui.

Centre d'Examen de l'Institut Yunus Emre:

Le Centre d'Examen de l'Institut Yunus Emre a commencé ses activités en se séparant du Centre d'Enseignement de la Langue turque (YETEM) le 3 décembre 2012.

Parmi les fonctions des Centres d'Examen, on peut souligner 'organiser des séminaires et des ateliers de formation continue pour des académiciens travaillant dans le domaine de l'enseignement du Turc comme une langue étrangère, les enseignants du Turc travaillant dans les Centres culturels turcs de Yunus Emre et TOMER et les auteurs de questions qui contribuent aux banques de questions de l'Examen de Compétence en Turc (TYS) de l'Institut de Yunus Emre', 'développer les examens de cours, de certificat et de placement mis en œuvre dans les Centres culturels turcs Yunus Emre, développer des modèles appropriés aux normes scientifiques pour l'Examen de Compétence en Turc (TYS) et continuer l'application de TYS sur papier et sur le Web en préparant une riche banque de questions selon ce modèle', 'effectuer des travaux d'infrastructure pour permettre aux universités en collaboration avec l'Institut Yunus Emre de bénéficier de la Banque de Questions de TYS' et 'aider la réalisation des applications de Examen pour les Etudiants étrangers (YOS) des universités turques pour les étudiants à l'étranger.

L'Examen de Compétence en Turc (TYS) est un examen de compétence développé selon le Texte de Cadre Commun pour l'Enseignement des Langues européennes par le Centre d'Examen de l'Institut de Yunus Emre pour mesurer les compétences linguistiques des personnes qui apprennent le turc comme une langue étrangère ou maternelle afin de permettre au turc d'atteindre un examen normalisé à validité internationale et apporter un soutien à des politiques qui facilitent l'acceptation d'étudiants étrangers.

Le TYS est de la plus haute importance dans le but d'augmenter l'intérêt des étudiants étrangers sur la Turquie, faciliter l'admission de ces étudiants et fournir une évaluation plus robuste.

Le TYS qui tente d'être un examen standard du turc ayant une validité internationale, vise à rendre standard l'enseignement dans les différentes institutions fournissant l'enseignement du turc à l'étranger. A la suite de la réunion de coordination liée à la préparation des examens qui était organisée à YOK le 6 octobre 2011, le groupe de travail créé avec la participation des académiciens de TOMER Ankara, Ege, Gazi et Hacettepe et d'un expert de EGİTEK a préparé un programme-cadre agissant à titre d'un guide pour TYS et alors des questions modèles.

Les questions préparées ont été rendues par le contrôle de l'expert de mesure. Les textes à écouter ont été vocalisés par des artistes professionnels dans les studios de MEB YEGİTEK. La première application du TYS s'est tenue le 19.10.2012 dans le YETKM à Téhéran. Cependant, la première application à l'échelle internationale s'est faite le 24-25 mai 2013 dans 10 pays (le Kosovo, l'Albanie, l'Égypte, l'Iran, l'Azerbaïdjan, le Japon, la Géorgie, la Bosnie-Herzégovine, la Belgique, le Kazakhstan).

Dans le TYS appliqué actuellement à l'écrit dont la préparation des examens en ligne continue, la maîtrise des candidats dans les compétences d'écriture, d'écoute et d'oral est mesurée.

L'examen a lieu en deux sessions. Les sections sur la lecture, l'écoute et l'écriture sont effectuées en 1ère session et la section sur le discours (discours indépendante et dialogue) est effectuée en 2ème session. La 1ère session prend un total de 165 minutes, y compris 60 min. de lecture, 45 min. d'écoute et 60 min. d'écriture et la 2ème session prend un total de 15 minutes, y compris 5 min. de discours indépendant et 10 min. de dialogue. Tout l'examen dure 180 minutes.

A la suite de l'examen; les candidats qui ont obtenu un score compris entre 55-70, 71-88 et 89-100 se voient accorder respectivement un Certificat de Compétence en Turc au niveau de B2, C1 et C2. La période de validité du Certificat de Compétence en Turc est de 2 ans.

Le TYS a lieu, trois fois par an, aux heures et aux dates à déterminer par les centres d'examen (en Janvier, Mai et Septembre) dans les institutions et organisations avec lesquelles l'Institut Yunus Emre et les Centres culturels turcs Yunus Emre coopèrent. En accord avec les demandes du YETKM, l'examen peut avoir lieu également dans d'autres mois.

Formation continue:

Une banque de questions extrêmement complètes qui doit être enrichi continuellement est nécessaire pour les examens de cours et de certification qui ont lieu à la fin de chaque cours du YETKM en plus de l'Examen de Placement et de Compétence en Turc tenu à la demande des étudiants. La préparation d'une telle banque de questions n'est possible qu'avec les experts qui sont formés dans le domaine de l'enseignement de la Langue turque comme une langue seconde et ont l'expérience dans la préparation des examens dans ce domaine. Le Centre d'examen permet la formation d'un environnement commun de partage de l'information en réunissant les académiciens et les instructeurs de la Langue turque travaillant dans les TETKM et les TOMER fonctionnant dans nos universités dans des séminaires et ateliers de formation continue.

A. Formation continue pour les Auteurs des Questions incluses dans l'Examen de Compétence en Turc (TYS) :

Séminaires et Ateliers :

Ces séminaires et ateliers ont lieu avec la participation des coordonnateurs de la formation dans les YETKM, les instructeurs de la Langue turque travaillant dans les TOMER des universités coopérant avec l'Institut Yunus Emre et les académiciens dans ce domaine.

Pendant les séminaires et ateliers, on effectue des travaux théoriques et pratiques sur les "Techniques de Préparation des Questions" et "Evaluation et Appréciation". Le premier atelier à cet égard s'est tenu les 4-8 Février 2013 à Ankara avec une large participation. L'atelier TYS considéré comme très utile par de nombreux académiciens et instructeurs dans le domaine devrait se tenir traditionnellement chaque année.

B. Séminaires de Formation continue dans les YETKM :

Les Séminaires de Formation continue sont organisées périodiquement afin de contribuer aux développements dans ledit domaine de notre coordonnateurs de l'éducation et instructeurs du turc qui doivent préparer des questions aux examens de cours et de certification qui ont lieu à la fin de chaque cours du YETKM ainsi qu'aux Examens de Placement et de Compétence en Turc tenus à la demande des étudiants. Grâce aux ces séminaires organisés de manière coordonnée avec le YETEM, on vise à standardiser les examens faits au sein des YETKM.

C. Projet de Turcologie de l'Institut Yunus Emre :

Le Projet de Turcologie a pour but de renforcer les amitiés entre la Turquie et d'autres pays, d'accroître ses échanges culturels, de servir à l'étranger ceux qui veulent recevoir une formation sur la langue, la culture et l'art turc, de présenter au monde les informations et les documents y afférents au pays et à l'étranger, de permettre aux Départements de Turcologie / de Langue et Littérature turque en nommant des instructeurs de la turque à ces départements, de rendre plus qualifié l'éducation sur la Langue et la Littérature turque à l'étranger et de mieux faire connaître à l'étranger la Turquie et la culture turque.

Le Projet de Turcologie a été commencé par la Direction de Coopération et de Développement de la Turquie (TIKA) et introduit pour l'année scolaire 2000-2001 pour la première fois. Dans le cadre du Projet de Turcologie, on vise à rendre l'apprentissage de la Langue turque plus qualifié, à rejoindre un public qui peut parler le turc dans le cadre des activités éducatives, culturelles et sociales à organiser dans ces pays et à mieux faire connaître à l'étranger la Turquie et la culture turque.

Le Projet a été transféré à l'Institut de Yunus Emre par le protocole signé le 20 septembre 2011. A partir de la date de signature du protocole, il a été convenu que toutes les activités menées dans les universités et les cours de turc seront effectuées par l'Institut de Yunus Emre.

Dans le cadre du Projet de Turcologie, les instructeurs en Turquie sont nommés aux 49 Départements de langue et littérature turque / de Turcologie au sein des universités dans un total de 35 pays, y compris l'Afghanistan, l'Azerbaïdjan, la Biélorussie, la Belgique, la Bulgarie, la Bosnie-Herzégovine, l'Algérie, la Chine, l'Estonie, le Maroc, la Turquie, la Croatie, l'Inde, l'Irak, l'Italie, le Kazakhstan, le Kosovo, la Lettonie, la Lituanie, la Macédoine, la Mongolie, le Pakistan, la Pologne, la Serbie, la Slovaquie, le Soudan, la Fédération de Russie/Tatarstan, la Fédération de Russie/République du Bachkortostan, l'Ukraine, la Crimée, la Jordanie, le Yémen et les académiciens locaux sont encouragés et un soutien de matériel éducatif est pourvu à ces départements.

De plus, environ 120 étudiants qui prennent des cours de turc aux universités et réussissent, sont invités à notre pays chaque année depuis 2003. Ces étudiants possèdent une opportunité de pratiquer le turc pendant 20 jours. En outre, dans le cadre du Stages d'Eté sur la turcologie, les bons étudiants qui viennent en Turquie chaque été apprennent à connaître les sites historiques et culturels en Turquie.

D. Ecole d'Eté de l'Institut Yunus Emre :

Le programme d'Ecole d'Eté pour apprendre le turc constitue un élément important des activités sur l'enseignement du turc de l'Institut Yunus Emre. Le Prof. Dr. Hayati Develi, le Président de l'Institut Yunus Emre, souligne que notre pays devient un pôle d'attraction de jour en jour en disant sur les activités d'Ecole d'Eté "Cette année, un total de 300 étudiants de 57 pays ont participé à notre programme leur permettant de mieux connaître la langue, la culture, l'art, l'histoire et la géographie de la Turquie. Nous avons eu le plaisir d'accueillir d'une façon agréable nos étudiants invités lors de la finale de l'activité que nous avons organisé conjointement avec la Direction des Turcs à l'étranger et des Communautés parents" dans le Bulletin de Yunus Emre 2014.

Le gouvernement de la République de Turquie envoie des chargés de cours aux facultés littéraires des universités des pays étrangers en fonction des besoins. Il envoie également des enseignants vers les pays dans lesquels la langue turque est dispensée comme langue étrangère ou l'enseignement des langues et cultures d'origine est conféré aux résidents turcs. Mais, les attributions sont faites de façon aléatoire. Les professeurs, quoique brillants, sont choisis parmi ceux qui ont terminé leurs études portant sur l'histoire, la langue turque ou encore sur les langues étrangères. Ces enseignants n'ont rien avoir de près ou de loin avec l'enseignement de la langue turque alors que l'enseignement du turc aux étrangers constitue à lui seul une branche de la science aussi importante que les autres telles que la médecine, l'économie, la justice, l'art. C'est la raison pour laquelle l'enseignement du turc doit se faire par les spécialistes de cette branche.

L'enseignement de la langue turque en tant que langue étrangère requiert une spécialisation linguistique dans cette branche. Les enseignants de cours de turc comme langue étrangère doivent être formés comme les enseignants de cours d'allemand, de français ou d'anglais. Avant tout, ces enseignants, doivent avoir acquis les notions de base linguistiques de leur langue maternelle. Avoir fait des études de langue et de littérature turque ou connaître le turc comme langue étrangère n'est pas suffisant pour enseigner le turc comme langue étrangère. Un deuxième point important a trait à la formation des enseignants concernant l'acquis des savoir-faire linguistiques relatifs à la langue maternelle et la langue du pays dans lequel ils vont travailler. Ces enseignants devront connaître également la langue du pays d'accueil jusqu'au niveau seuil donnant accès à la communication.

L'instauration d'une section « Enseignement du Turc aux Etrangers » dans une des facultés (cela peut être la Faculté d'Education de Gazi ou d'Ankara) de la capitale, la désignation des enseignants, envoyés par le ministère turc de la Culture, l'Agence Turque de Coopération et de Développement (TİKA) ou par l'Institut Yunus Emre aux universités et centres culturels ou encore dans les pays de résidence des citoyens turcs, parmi ceux qui auront terminé ces études, seront considérés comme un grand dans les services rendus à la langue et culture turque. Les diplômés de ces études, pourront en même temps jouer un rôle dans les TÖMER ou autres institutions d'enseignement du turc aux étrangers.

Au sein de la section « enseignement du turc aux étrangers », il peut aussi être question de créer d'autres branches académiques pour organiser l'enseignement de la langue turque aux turciques et aux turcs bilingues/émigrés.

L'apprentissage du turc de Turquie contribuera à la Turquie d'avoir des valeurs et les croyances communes avec les peuples du monde situés dans le même cercle de civilisation et de culture et à la solidarité, à la fraternité et à la coopération entre tous les pays turcophones et peuples ayant la langue turque comme l'un des fondements de leur identité spécifique.

En France dans les écoles secondaires, le turc est considéré comme la deuxième ou troisième langue vivante étrangère. Cette situation a été communiquée lors de la visite en Turquie du Ministre des Affaires Etrangères. Après l'arrêté ministériel du 21 novembre 1994, l'enseignement de la langue turque est introduit dans les collèges et lycées comme une des 15 langues vivantes. A l'exception du turc, les autres langues au titre d'épreuves obligatoires de langue vivante 1 sont les suivantes: allemand, anglais, arabe, chinois, danois, espagnol, grec moderne, hébreu, italien, japonais, néerlandais, polonais, portugais et russe.

L'enseignement de la langue turque comme langue étrangère vivante est mis en place dans les collèges et lycées dans les villes suivantes:

A Paris, Strasbourg, Haguenau, Colmar, Sélestat, Mulhouse, Bischwiller, Nancy, Grenoble, Rennes

Dans ces écoles, les élèves sont libres de choisir le turc comme langue étrangère. D'autre part, dans les écoles des villes d'Orléans, Lyon et Bordeaux également le turc figure parmi les langues étrangères. Le tableau suivant représente l'ensemble de ces écoles:

Les collèges et lycées enseignant le turc comme langue étrangère 2016;²⁷

Noms des villes	Noms des collèges/ lycées
Paris	Lycée Racine
Strasbourg	Les lycées Kleber, Pasteur, J. Monnet et J. Geiler et LEGT Haguenau Robert Schuman
Bischwiller	Lycée A. Maurois
Colmar	Lycée polyvalent Camille Sée
Sélestat	Lycée Docteur Koeberlé
Mulhouse	Lycée Jean Henri Lambert
Nancy	Lycée Henri Poincaré
Grenoble	Lycée E. Mounier
Rennes	Lycée Bréquigny, et lycée technique Louis Guilloux, le collège des Chalais, lycée Emile Zola
Besançon/ Saint Claude / Lavans les Saint Claude	Collège Rosset, Collège du Plateau

Table 12: Les collèges et lycées enseignant le turc comme langue étrangère

En 1995, 900 personnes ont participé aux cours de turc. En 1996, on a estimé ce nombre aux alentours de 2000. A l'heure actuelle, ce nombre est beaucoup plus important.

La majorité des élèves des cours de turc sont les enfants issus de l'immigration turque. Quelques élèves français suivent ces cours.

Les cours sont destinés aux élèves de collège, lycée et aux étudiants de BTS (Brevet de Technicien Supérieur). Les élèves sont regroupés selon des niveaux de langue. Cependant, des problèmes sont rencontrés lors de l'organisation des cours dans les écoles car les possibilités d'ouvrir une classe sont restreintes en raison du nombre parfois insuffisant

²⁷ Entretien avec Stéphane De Tapia (Directeur de recherche au CNRS affecté à l'UMR 7043 « Cultures et sociétés en Europe », chercheur associé à MIGRINTER (UMR 6588 CNRS, Universités de Poitiers et Bordeaux), membre du comité de rédaction de la Revue Européenne des Migrations Internationales. chargé de cours ou intervenant auprès d'organismes de formation initiale et professionnelle et Inspecteur Général de Turc. 2012.

d'élèves. Très souvent, les cours ont lieu en dehors des horaires de cours. Un autre problème rencontré est celui de l'indifférence de certains élèves d'origine turque, souvent en échec scolaire, qui refusent de participer aux cours prétextant savoir déjà parler la langue.

Les élèves qui n'ont pas la possibilité de bénéficier des cours de turc dans leur établissement pour quelque raison peuvent s'inscrire aux cours de langue turque proposés par le CNED (Centre National d'Enseignement à Distance). Ces cours, destinés aujourd'hui seulement aux terminales, préparent les élèves à l'épreuve de turc au baccalauréat (Jolly-Yilmaz, 2001). Depuis quelques années, les élèves du CNED envoient les exercices écrits et oraux par Internet et reçoivent les corrigés des professeurs par voie électronique. De cette façon, le devoir est envoyé rapidement au centre d'enseignement. De plus en plus d'élèves préfèrent ce moyen.

Le CNED propose l'enseignement de 13 langues vivantes étrangères. Le nombre d'élèves inscrits aux cours de langues entre 2001 et 2009 est comme suit :

Année	Ang.	Esp.	Ital.	Alm.	Arabe	Port.	Rus.	Chin.	Jap.	Turc	Héb.	Pol.	Grec mod.
2001-02	8690	4371	1696	2465	663	396	183	142	159	89	113	86	53
2002-03	8666	4753	1683	2448	768	344	222	180	160	110	107	96	78
2003-04	9524	5744	1759	2551	908	701	316	169	176	94	129	109	73
2004-05	6530	4484	1603	1845	844	577	356	190	161	111	87	99	51
2005-06	6774	4318	1532	1766	849	555	332	216	164	119	120	100	65
2006-07	6182	3885	1488	1448	837	538	358	282	204	121	87	89	44
2007-08	5943	3795	1515	1403	827	472	358	317	216	137	77	90	47
2008-09	5439	3641	1488	1302	707	441	363	338	227	147	108	82	49

Table 13: Le nombre d'élèves inscrits aux cours de langues entre 2001 et 2009

Comme nous pouvons le constater dans le tableau, le turc est la langue qui possède le moins d'élèves. En 2009, 147 élèves étaient inscrits aux cours de turc.

Les élèves qui suivent des cours de turc par correspondance sont en majorité les enfants d'immigrés d'origine turque. Quelques-uns d'entre eux sont des enfants dont les parents travaillent à l'étranger ou qui sont inscrits dans un lycée français dans le pays où ils

vivent. Par exemple, il y a des étudiants qui suivent ces cours depuis les Etats-Unis, le Canada, le Portugal, la Suisse, la Bulgarie ou encore la Russie. Les notes qu'ils obtiennent sont transmises à leur établissement et incluses dans le bulletin. Par ailleurs, au baccalauréat, il est demandé aux élèves passant l'épreuve orale de langue de préparer une liste de 10 à 15 textes en turc. Les questions d'examen porte sur un des textes de cette liste choisie par l'examineur. Avec le CNED, l'élève a la possibilité de préparer les textes durant toute l'année, ce qui représente pour lui une bonne opportunité.

Le nombre d'élèves en France bénéficiant de l'enseignement du turc n'est pas très important. Nous n'avons pas d'informations quant à leur nombre exact dans les lycées de France. Il peut cependant être estimé d'environ 1000, auquel il faut ajouter les 147 élèves inscrits au CNED.

Si l'on prend en compte les dizaines de milliers d'élèves d'origine turque suivant des études dans l'enseignement secondaire français dans l'année scolaire 2001-2002, nous pouvons dire que le nombre potentiel d'élèves susceptibles d'être intéressés par l'enseignement du turc est élevé.

Au total, 3200 élèves passent l'épreuve de turc au baccalauréat par an (lycéens et bacheliers inclus). S'ajoute à cela les 120 étudiants qui passent le turc au BTS chaque année. Il s'agit d'un nombre considérable.

En France, les examens de turc sont, comme tous les programmes d'enseignement de langues étrangères, soumis par le Ministère de l'Education nationale français à une réglementation et des conditions communes à toutes les langues vivantes.

L'élève peut choisir entre plus de trente langues pour les épreuves de langues vivantes. Mais il doit impérativement faire ce choix dans l'année et s'inscrire au centre d'examen. Il y a trois types de lycées : le lycée général, technique et professionnel.

L'élève passe l'épreuve écrite ou orale selon le type de lycée, la filière et le niveau de langue choisi (deuxième ou troisième langue vivante). Il est possible de trouver les examens des années précédentes sur Internet.

A l'examen oral, l'élève fait généralement, selon les critères cités ci-dessus, une présentation d'un des 10 à 15 textes soumis par avance à l'examineur. Ensuite, il répond aux questions de l'examineur concernant le texte. Les critères d'évaluation de l'expression orale apparaissent dans la revue du Ministère de l'Education nationale.

Cependant, la réglementation relative aux critères d'évaluation des connaissances et compétences des langues étrangères, ainsi que la didactique des langues, sont mises en place

depuis l'année 2000 par le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues et ses critères.

Les enseignants de turc sont affectés de la même manière que les enseignants des autres langues.

Pour exercer le métier d'enseignant, il suffisait d'être citoyen français ou européen diplômé d'une licence mais il est désormais nécessaire d'être titulaire d'un master 2 pour effectuer l'inscription à l'examen de CAPES. Mais dans le cas du turc il n'existe ni CAPES ni Agrégation. Les enseignants du turc sont sous le régime du « CAPES réservé ».

Certains établissements tels que l'Institut National des Langues et Civilisations Orientales (INALCO) à Paris et le Département d'Etudes Turques de l'Université de Strasbourg, délivrent les diplômes de licence et master de turc.

Les enseignants peuvent obtenir trois statuts :

- le statut de contractuel. Les contrats sont renouvelés tous les ans
- le statut de fonctionnaire. Les enseignants fonctionnaires sont affectés après avoir obtenu le Certificat d'Aptitude Professionnelle pour l'Enseignement Secondaire (CAPES). Ce concours est réservé seulement aux enseignants contractuels. Pour les autres langues comme l'anglais ou l'allemand, il existe d'autres concours (CAPES interne/externe).
- Le statut de vacataire. Ce statut est pour les enseignants qui ont moins de 8 heures de cours.

Etant donné que l'enseignement du turc n'est pas répandu en France, le nombre d'enseignants fonctionnaires pour cette langue est réduit (sept au total).

Ces enseignants sont affectés dans les académies de Paris, Strasbourg, Nancy, Grenoble et Rennes. Les enseignants contractuels étaient affectés dans d'autres villes.

A Paris, des associations turques comme Centre Culturel d'Anatolie et Association Philotechnique, organisent des cours de turc comme langue étrangère.

En outre il serait utile de rappeler ici que certaines écoles donnent des cours de soir pour apprendre le turc comme langue étrangère.

Les cours de turc organisés dans les établissements scolaires sont basés sur l'apprentissage du turc de Turquie et poursuivent l'objectif de développer l'expression écrite

et orale. Il est important de souligner que la réception des chaînes turques par satellite contribue grandement au développement de l'expression orale.

Le Directeur Général de l'Enseignement Scolaire (GESCO) a adressé un texte aux recteurs d'académie, aux principaux de collèges ; aux proviseurs de lycées d'enseignement général et technologique ; aux professeurs de langue turque. Cette note de service no 96-085 du 19 mars 1996 comprend « le programme transitoire d'enseignement de la langue turque applicable en 1996-1997 en qualité de langue vivante II et III dans les collèges et lycées ». Cette note décrit également l'histoire géographique de la langue turque, précise les objectifs du programme et détaille les méthodes et techniques d'apprentissage favorisant l'acquisition des compétences linguistiques.

Ce texte signale que le turc, classé dans la famille linguistique altaïque, est parlé par environ 150 millions de locuteurs. Il précise également que cet espace géographique où le trait linguistique sert de dénominateur commun déterminant un grand nombre de sociétés, de cultures et de civilisations passées et présentes, a fourni la matière et les références de cet ensemble humain. Il souligne également que, au-delà de la fonction de communication qui est le but primordial de l'apprentissage d'une langue, il faut veiller constamment à tenir présentes les trois dimensions, culture-société-civilisation, et à les intégrer dans les enseignements comme dans les apprentissages. Il insiste aussi sur le fait que le turc à enseigner dans les écoles est le turc de Turquie.

En outre, il est rappelé dans le même texte que le programme s'adresse à un public hétérogène. Il ne s'agit pas de l'apprentissage d'une langue maternelle, mais d'une langue étrangère et il faut prêter une attention particulière à l'enseignement et l'apprentissage des élèves issus d'un environnement turcophone. Les *informations* suivantes sont extraites de ce texte :

Il concerne aussi bien un public de grands débutants que celui qui a acquis des connaissances et des savoir-faire par l'environnement, notamment familial, ou par contacts (voyages échanges, etc.). C'est pourquoi, il accorde une place considérable à la présentation raisonnée des structures morphosyntaxiques qu'il conviendra d'apprendre et de maîtriser très tôt, et les présente dans une mise en perspective globale.

Le programme est donc conçu comme cadre général de référence permettant des parcours idiosyncrasiques variés, non seulement au fil des années d'apprentissage, mais aussi en fonction du groupe-classe à chaque niveau. Les orientations fonctionnelles présentent les compétences et savoir-faire requis à chaque niveau.

*En d'autres termes, le présent programme insiste sur les acquisitions fondamentales : les progressions d'un niveau à l'autre et à l'intérieur d'un niveau consistent en approfondissements 'en spirale' à partir de la structure de base.*²⁸

Le texte expose également les grandes lignes du programme :

L'architecture générale du programme privilégie, par sa présentation même, la communication et l'échange dans leurs formes variées ; tant orales qu'écrites, et accorde une large place aux formes d'actes de langage induites par les nouvelles technologies de la communication (informatique, CD-ROM, réalisations multimédia). Par ailleurs, l'ensemble des acquis linguistiques articule une présentation progressive de faits de culture, de société, et de civilisation du monde turc. Il convient de préciser que la dimension culturelle intervient toujours liée au contexte de l'apprentissage de la langue.

Outre le recours à tout support écrit ou audiovisuel, un choix d'auteurs et d'oeuvres littéraires, présenté dans la partie culturelle de ce programme se structure à partir d'un ensemble de textes. Il permet d'envisager les moments et les périodes remarquables de la société turque, son évolution culturelle ainsi que l'accès à sa civilisation.²⁹

En France, dans les écoles, il faut au minimum 12 élèves ayant opté pour le turc comme langue étrangère pour pouvoir organiser les cours des langues et cultures d'origine (ELCO) dans les écoles.

Les cours d'ELCO sont organisés en dehors des classes dans les bibliothèques, laboratoires ou encore dans les cantines. L'obligation de quitter les classes habituelles et se déplacer loin pour participer aux cours réalisés dans les locaux utilisés pour d'autres contextes et les cours des jours de congé tels que le samedi et le mercredi en fin de journée créent des situations embarrassantes et mettent mal à l'aise les élèves. Les nombres d'heures consacrées

²⁸ www.adressrlr.cndp.fr (Accès au droit de la recherche et des enseignement scolaire et supérieur-RLR)

²⁹ Ibid.

à ces cours sont descendus de 3 heures à une heure et demie. Ces cours ne figurent pas dans les programmes et n'apparaissent pas dans les cahiers de cotation. Devant une telle situation, les élèves considèrent ces cours comme une lourde charge sur le dos.

Les enseignants ne disposaient pas de livres de cours déjà préparés et essayaient de « bricoler » du matériel didactique et se débrouillaient avec leurs propres moyens. Mais, depuis 2010, l'initiative lancée par la Présidence de la Direction de l'Education et de l'Enseignement du ministère turc de l'Education Nationale, malgré le retard, doit être considéré comme un bon début.

Suite aux problèmes, tels que les procédures très longues de visas, donc arrivée tardive vers le milieu de l'année scolaire, et les renouvellements répétitifs des opérations relatives au permis de séjour, les enseignants poussés à bout, commencent à se poser des questions et éprouvent des remords par rapport à leur présence dans le pays étranger. Ces enseignants, placés dans leur région de mission, sont en plus obligés d'être presque tout le temps dans le milieu scolaire. Cette situation suffit à elle seule à montrer à quel point les enseignants se trouvent dans une situation difficile, démotivante et lassante.

Il n'est pas nécessaire que les contenus des livres de cours d'ELCO soient identiques à ceux des livres utilisés en Turquie. Dans la préparation des outils didactiques à l'intention des enfants turcs, il est impératif de prendre en compte les conditions du pays concerné, les avancées technologiques et scientifiques en la matière, les besoins spécifiques du contexte dans lequel se trouvent le pays et toutes les méthodes existantes pour créer des séquences de cours favorisant un apprentissage efficace et une meilleure assimilation de la langue et de la culture turque. Il est nécessaire de vérifier le niveau des livres du ministère envoyés à certains pays/provinces. Si des manquements sont constatés par rapport aux besoins des élèves turcs, il faut apporter les modifications nécessaires dans la mesure du possible.

Il est nécessaire d'apporter une attention particulière aux propositions:

- Il faut faire en sorte d'organiser le cours de turc comme langue étrangère dans les écoles des centres urbains où il y a une forte concentration de turc. Si cela s'avère difficile, essayer au moins d'assurer l'enseignement des langues et culture d'origine dans les écoles des quartiers.

- Il est nécessaire de rédiger des livres, présentant la langue et la culture turque dans les deux langues, préparer des outils didactiques pour les mettre ensuite au service des enfants. Ces outils doivent être préparés à partir des statistiques des recherches scientifiques en ayant le souci de satisfaire les besoins psychosociaux des enfants et d'améliorer leurs langues.
- Au sein des associations et centres culturels, il faut préparer plus d'activités pour les jeunes, les aider dans la préparation de leurs devoirs, leur faire comprendre le système éducatif et les responsabiliser par rapport aux options scolaires et leurs débouchés. De plus, il faut veiller à conscientiser les parents et les membres des associations à propos de l'importance de la langue maternelle.
- D'autre part, la langue turque doit être pratiquée régulièrement dans les familles et les parents doivent essayer de développer le vocabulaire de leurs enfants à travers la lecture des romans, des livres aux sujets variés. L'abonnement à des magazines mensuels et des journaux quotidiens ou des CD/DVD concernant la langue et la culture turque sont aussi des moyens pour permettre aux enfants d'avoir un riche vocabulaire.

Les problèmes cités plus haut dans le cadre de l'organisation des cours de langue et culture d'origine sont aussi bien valables pour les enseignants envoyés par la Turquie dans les pays où on enseigne le turc en tant que langue étrangère.

L'envoi des enseignants ou membres éducatifs par la Turquie se fait presque à l'aveuglette. Le choix se fait par plusieurs ministères sans aucun échange d'informations mutuelles. En plus, cela ne se fait pas en fonction des critères et des normes scientifiques. Cela témoigne de l'incapacité de la Turquie à avoir une politique extérieure et une culture nationale cohérente. Un pays ne peut pas rester indifférent vis-à-vis de la langue et culture de sa nation, donc de son existence. Malheureusement, les pratiques montrent clairement que la République de Turquie ne dispose ni d'un programme systématique ni d'une politique éducative pour aider les communautés turques des pays étrangers à préserver leur langue et culture d'origine ou encore pour apprendre la langue turque aux étrangers. Jusqu'à présent, sans compter certaines initiatives de bonne volonté prises par tâtonnement avec essai - erreur, ici nous devons exprimer ce qui se passe en réalité sur le terrain : favoritisme à l'égard de certaines personnes, exclusions des spécialistes du domaine en question et l'intervention des pouvoirs politiques.

Chaque pays envoie des enseignants ou des chargés de cours pour apprendre sa langue maternelle comme langue étrangère ou encore dispenser l'enseignement de la langue et culture d'origine aux compatriotes installés dans d'autres pays. Lors du choix de ce personnel, il faut être vigilant et faire son choix en faveur des personnes ayant les compétences disciplinaires et les connaissances de la langue du pays d'accueil. Lorsqu'il est question d'agir en fonction d'un ordre bien déterminé, il semble utile d'indiquer le degré d'acquis des compétences disciplinaires de la personne concernée et préciser le nombre d'années à passer à l'étranger. C'est ainsi qu'il est possible de remplacer celles qui présentent une motivation valable qui l'empêcherait de se rendre à l'étranger et désigner d'autres personnes de la liste à la place de celles qui sont décédées.

Malheureusement, une telle organisation dont les dispositions sont bien claires et structurées n'existe pas en Turquie. La personne chargée d'une telle mission ne connaît même pas le nombre d'années qu'elle devra passer à l'étranger. La durée des missions des enseignants envoyés par le ministère turc de l'Éducation Nationale est peut être déterminée à l'avance, mais l'avenir des chargés de cours dans les universités (les lecteurs) est laissée à l'appréciation des responsables universitaires ou des recteurs. Dans un pays comme la France, il est impératif d'avoir des enseignants formés jusqu'à un niveau de compétences suffisante de sorte qu'ils soient capable d'apprendre le turc en tant que langue maternelle dans un pays où une autre langue est pratiquée. *Être en mesure d'interpréter la structure constitutive d'une société multiculturelle et plurilinguistique ne pourra être que bénéfique pour les enseignants de cours de turc. Du moins, ils pourront aider les jeunes à s'y trouver dans une société multiculturelle. Un enseignant du cours de turc d'un pays occidental doit absolument acquérir les compétences dépendant de la conjoncture locale et de ce point de vue, il doit être différent des enseignants de cours de turc de la Turquie. Mais, jusqu'à présent il n'a aucunement été question de faire une distinction entre la pédagogie des écoles françaises et celle des écoles turques. Les enseignants des cours de turc sont soit désignés par la Turquie soit sélectionnés par certains organismes parmi les diplômés. Malheureusement, les enseignants de ce deuxième groupe n'ont même pas de certificat d'aptitude pédagogique.*³⁰

Actuellement, le turc est un moyen de communication utilisé par près de 5 millions de personnes. Autrement dit, plusieurs millions de personnes apprennent le turc comme langue

³⁰ Kutlay Yağmur, " Batı Avrupa'da ana dili Türkçe olan öğrencilere Türkçenin ikinci dil olarak öğretimi ve kurumsal sorunlar ", *Yabancılarla Türkçe Öğretimi Politika Yöntem ve Beceriler*, p.224, Ankara, 2009.

maternelle et en tant que langue étrangère. Ces enfants, avant d'acquérir les compétences linguistiques de base, entrent dans le système d'enseignement d'une autre langue. Comme il a été prouvé, l'apprentissage de la langue maternelle joue un rôle primordial dans l'apprentissage d'une deuxième langue. Eu égard à ce qui précède, il est nécessaire de se pencher tout particulièrement sur l'éducation des Turcs installés en France et les autres pays occidentaux.

Il y a plusieurs raisons qui justifient nos propos. Dans les pays issus du démembrement de *l'Empire ottoman*, tels que Grèce, Bulgarie, Roumanie, Macédoine, Bosnie, Serbie, Albanie, se trouvent des grandes masses de minorités turques ou communautés pratiquant la langue turque. Il ne faut pas non plus oublier l'existence des enfants de près de 5 millions de personnes de double nationalités, installées dans les pays occidentaux, qui ne cesse de faire des efforts pour préserver leur identité. Devant autant de responsabilités, l'enseignement du turc comme langue maternelle est une réalité sociologique et est le devoir moral du Gouvernement de la République de Turquie. D'ailleurs, le droit de l'enseignement dispensé dans la langue maternelle pour les personnes résidant dans ces pays précités est sauvegardé par la Convention européenne des Droits de l'Homme. La Turquie doit s'impliquer davantage pour la protection et l'application de ces droits.

La section « Enseignement du Turc aux Etrangers » a pour objectif principal de présenter la culture turque et contribuer à la connaissance de la Turquie dans le monde économique et politique. Dans un monde, où la langue devient un instrument important qui rapproche les pays, l'existence d'une telle section devient indispensable. Cet enseignement visera aussi à former des gens capables de maîtriser et pratiquer la langue turque correctement dans les institutions internationales comme l'Union Européenne et partout dans le monde.

En plus de cela, parmi ses objectifs principaux figurent aussi la formation des enseignants capables de comprendre et interpréter les phénomènes et développements sociologiques de la Turquie afin de les traduire en d'autres langues, présenter la culture turque et les œuvres littéraires rédigées en turc et les mettre au service des peuples du monde.

La première inauguration d'une telle section niveau licence poursuivra l'objectif de former des enseignants de turc comme langue étrangère. Ainsi, l'énorme besoin dans ce domaine pourra être comblé malgré le retard.

En ce qui concerne l'organisation de l'enseignement du turc aux étrangers, il doit comporter un programme de licence en quatre ans. Les élèves doivent s'inscrire à ce programme en fonction des résultats des examens du *Centre de Sélection et de Placement* des Etudiants. Les candidats professeurs peuvent être sélectionnés parmi les diplômés des sections littéraires ou de langue étrangère du lycée. Les élèves qui ont réussi l'examen et obtenu le droit s'inscrire à cette section doivent participer aux études d'un an de cours d'anglais ou d'une autre langue étrangère choisie en première année préparatoire du Centre de Recherche et de Pratique sur les Langues Etrangères de l'Université en question. Les étudiants ayant réussi l'examen d'aptitude ou de l'année préparatoire démarrent les cours du programme de l'Enseignement du Turc aux Etrangers.

Les étudiants de dernière année de cette section peuvent effectuer leurs stages d'observation et de pratique au sein des Centres d'Enseignement du Turc (TOMER) d'Université d'Ankara et de Gazi ou dans d'autres centres similaires des autres universités.

Les chargés de cours de la section Enseignement du Turc aux Etrangers doivent être sélectionnés de préférence parmi les bilingues et ceux qui ont acquis, en Turquie ou à l'étranger, une expérience dans l'apprentissage du turc aux étrangers au sein des universités ou d'autres établissements équivalents. Le corps professoral assurant les cours doit être composé de personnes spécialisées dans les domaines tels que la Langue et Littérature, les Langues Etrangères, la Science des Langues...et respectant les critères précités.

Les cours de la section « Enseignement du Turc aux Etrangers » doivent s'appuyer sur un programme dont le contenu comprend l'apprentissage de la structure de la société et de la langue turque aux étrangers. A ce sujet, il peut être utile de s'inspirer du programme des sections ou des centres dispensant l'enseignement du français, d'anglais et d'allemand comme langue étrangère aux étrangers.

En supposant qu'ils devront exercer leur métier à l'étranger, il est aussi nécessaire de donner aux professeurs la chance d'apprendre une deuxième langue étrangère hormis celle qui a été étudiée pendant l'année préparatoire.

La création de la section « Enseignement du Turc aux Etrangers » permettra la réalisation de l'apprentissage de la langue à partir des fondements scientifiques à l'extérieur du pays et la présentation de la culture turque aux étrangers, ce qui comblera les manques dans ce domaine.

Dans les pays occidentaux, comme dans l'exemple de la France, l'apprentissage de leur langue ou l'enseignement des langues étrangères trouvent leurs origines au 16^{ème} siècle, ce qui expose clairement l'existence de la politique linguistique et culturelle de ces pays. Cette politique consiste en un programme politique du pays indépendant de celle des partis au pouvoir.

Les relations entre les pays occidentaux, plus particulièrement la France, et la Turquie datent de plusieurs siècles. Ces relations perdurent sous d'autres formes. Les langues pratiquées par des gens vivant ensemble et ayant différentes relations seront inévitablement dans une situation d'influence réciproque. D'où, la langue joue un rôle majeur dans toutes sortes d'échanges entre les peuples et les pays. Les réalités historiques et la conjoncture actuelle contraignent l'Europe et la Turquie à vivre ensemble et à s'enseigner *mutuellement* les *langues*.

En Turquie, dans le cadre des cours de langue étrangère, les langues d'Europe sont enseignées. Surtout, le cours de français comme langue étrangère existe depuis l'époque de l'Empire Ottoman. De même, l'enseignement du turc, en Europe, comme deuxième ou troisième langue étrangère contribuera à améliorer davantage les relations bilatérales.

Ce qui est mentionné ici ne pourra être déterminé clairement que par les états en question moyennant des conventions bilatérales. Les points énumérés ci-dessous soulignent également l'importance de l'enseignement du turc aux étrangers et proposent des sujets de recherche :

- inciter les chercheurs par l'Etat turc à faire des recherches sur l'influence mutuelle des langues d'Europe (surtout l'Europe du Sud-Est)
- en Europe, dans certains centres culturels importants se trouvent des catalogues relatifs aux œuvres manuscrites turques. Concernant les bibliothèques qui ne disposent pas de catalogues sur ces œuvres, il conviendra d'effectuer les travaux nécessaires.
- L'organisation des cours de langue et l'échange des chargés de cours entre les départements de *Langue* et de *Littérature Turque/ turcologie, en Europe, contribueront également à une meilleure connaissance de la langue turque en Europe. Un tel échange académique peut aussi se faire avec les autres pays.*
- La langue turque est toujours un des instruments le plus important pour faire connaître la culture turque.
- Possibilité de choix de la langue turque parmi les autres dans le monde de l'Internet accélérera l'échange d'informations et facilitera la communication entre les Européens et les Turcs.

Toutes ces propositions ne pourront être réalisées que dans la mesure où les gouvernements prendront conscience de l'importance attachée à la création des institutions et organismes qui enseigneront la langue turque aux étrangers.

2.1 Le Turc en tant que langue de l'Union européenne

Dans la restructuration socioéducative de l'UE, l'un des domaines les plus importants dans lesquels le modèle de structure supranationale envisageant la création paradoxale d'une identité européenne commune par la coexistence des différentes langues et identités, est la politique linguistique.³¹ Le droit des citoyens d'utiliser leurs langues est assuré sur la base de

³¹ İleri, Esin (2000). "Avrupa Topluluğunun Dil Politikası ve Almanya'da Okula Giden Türk Asıllı Öğrencilerin Dil ve Eğitim Sorunları". Avrupa'da Yaşayan Türk Çocuklarının Ana Dili Sorunları Toplantısı. (La politique langagière de la communauté européenne et les problèmes linguistiques et d'enseignement des élèves d'origine

l'égalité en communication car dans les documents officiels relatifs à la politique linguistique de l'UE, les droits linguistiques sont considérés comme un élément des droits de l'homme. En raison de celui-ci, l'UE a établi *l'Agence des droits fondamentaux de l'Union européenne* (FRA) en Février 2007, à laquelle les pays candidats peuvent être affiliés avec le statut d'observateur. Cependant, les dispositions sur le sujet sont littéralement incluses dans tous les documents officiels¹ et, le succès sur la mise en place de ces dispositions est controversé.

Il y a de sérieuses interrogations sur la politique linguistique de l'UE, car une politique de "deux poids deux mesures" est soupçonnée d'y être appliquée quant il s'agit des exigences de la Turquie pour les Turcs d'Europe d'instaurer la langue turque comme une langue minoritaire. Si nous devons donner un exemple, les droits linguistiques des locuteurs turcs qui ont des statuts différents comme des *autochtones*, *migrants* ou *travailleurs invités* dans les Etats membres de l'UE ne deviennent pas officiellement d'actualité en raison de la crainte qu'une «société parallèle» ou une «contre société» peut se produire.

Il est fortement apparu avec évidence que le turc ne pourra pas être une partie des mosaïques linguistiques représentées par la devise «*Unité dans la Diversité*» de l'Europe, (Le slogan a été déterminé par le jury à la suite de la concurrence «Slogan pour l'Europe» en 2000 à Bruxelles avec la participation des 80.000 jeunes et a été présenté au Président du Parlement européen dans une session extraordinaire à laquelle 500 étudiants ont assisté), à court, moyen et long terme et qu'il ne peut pas aller au-delà d'être une saveur folklorique de l'Europe avec des *langues moins répandues* car il existe un nombre non négligeable de locuteurs ou, au moins, des environnements et processus qui peuvent causer l'apparition de telles illusions créées.

Toutefois, la révision des fondements sur lesquels la politique linguistique de l'UE est basée sur l'intégration des langues en tenant compte des axes forts et l'évaluation du fait que si le turc est inclus dans ces politiques avec d'autres langues de l'UE sur un pied d'égalité, cela pourrait aider à comprendre la position «politico-linguistique» du turc dans la législation de l'UE.

Il y a aussi des développements constructifs. La langue turque est devenue une des

turc en Allemagne), Ankara: Türk Dil Kurumu Yay. 7-66.


langues officielles des institutions européennes de Strasbourg après la promotion de la Turquie au rang des pays les plus représentés au Conseil de l'Europe en janvier 2016.

2.1.1 Multilinguisme et Unité dans la Diversité

L'UE qui interdit la discrimination basée sur la région, la langue, la religion ou la conviction dans le cadre de la Charte des droits fondamentaux de l'UE, a adopté le respect de ces différences comme la politique principale car la sécurisation des différences et des droits d'environ 450 millions de citoyens de l'UE qui ont des origines ethniques, culturelles et linguistiques différentes est parmi les questions prioritaires de l'acquis relatif aux droits humains de l'UE. En plus des traités et accords de l'ONU; la *Charte européenne des Langues régionales ou minoritaires*² (1992), ici nous devons donner une explication ; les langues régionales sont des langues - à l'exception des dialectes, langues artificielles ou langues des immigrants - conventionnellement utilisées dans certaines régions du pays comme le basque et le catalan en Espagne et la langue bretonne en France. Les langues minoritaires sont des langues ayant un statut officiel et utilisées par les minorités habitant habituellement dans les régions frontalières telles que les Hongrois en Slovaquie et en Roumanie. Les langues non-régionales sont des langues qui ne sont pas traditionnellement parlées dans une région donnée tels que le yiddish et le romani, la *Convention-cadre pour la Protection des Minorités nationales* (1995) et la *Charte des droits fondamentaux de l'Union européenne* (2000) constituent les sources de référence de base de l'UE concernant les «droits». Chaque document sur la langue et les droits des minorités convenu et signé par l'ONU est contraignant pour les pays membres.

Après les années 1990, le multilinguisme a commencé à jouer un rôle important dans les politiques de l'UE. Cette situation est le résultat naturel de la diversité culturelle et linguistique ainsi que du multiculturalisme.

Les recherches menées montrent qu'au moins la moitié des citoyens de l'UE utilise une deuxième langue différente de leur langue maternelle. A partir de ce point, un des objectifs que l'UE veut atteindre concernant le multilinguisme est de, au moins, «trilinguiser» ses citoyens.³²

³² Commission of the European Communities, *A New Framework Strategy for  Multilingualism*, <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:52005DC0596>

2.1.2 Qu'est-ce qu'une politique du multilinguisme ?

Elle est l'un des principes de base et l'une des caractéristiques clés de l'UE qui stipule un traitement égal entre les pays, peuples, langues et individus, garantit des diversités culturelles et linguistiques et donne à ses citoyens le droit d'interagir avec les institutions européennes par l'une des langues officielles.

Selon l'UE; le multilinguisme offrant des perspectives différentes à ses citoyens qui est l'une des dynamiques sociales la plus importante de l'Union constitue une clé pour la tolérance interculturelle ainsi que pour comprendre les différents modes de vie et, a un rôle important en termes de maintenir ouvert des canaux d'emploi, d'éducation, de voyage en Europe et de communication interculturelle.³³

Le Commissariat et la Commission de l'Union européenne chargé du multilinguisme visant à instaurer la coexistence des différentes langues et cultures coordonne et contrôle la mise en œuvre de ce principe.

Les mérites des politiques sur le multilinguisme déterminés par l'UE sont regroupés sous les rubriques «encourager l'apprentissage des langues, établir une structure économique saine multilingue, permettre à tous les citoyens de l'UE de saisir la législation aux procédures et aux informations de l'Union par leurs propres langues indépendamment de déterminer s'ils ont un statut officiel dans les états membres ou en Europe». Afin de mettre en vigueur cette politique, un nouveau cadre stratégique a été déterminé pour le Multilinguisme en 2005 par la Commission des Communautés européennes et aussi nous voyons quelques études autour de la communication sur le multilinguisme et la contribution du multilinguisme à la créativité dans le cadre du Conseil sur le plan de travail 2008-2010 en faveur de la culture.³⁴ Suivant cette stratégie, un soutien important est accordé aux projets de l'enseignement des langues comme lingua etc. pour promouvoir le multilinguisme

³³ European Commission Special Eurobarometer, *European and their languages, Fieldwork: November-December 2005*, February 2006. *Special Eurobarometer 243 'Europeans and Their Languages'*. http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_243_en.pdf

³⁴ Rapport du Conseil sur le plan du travail 2008-2010; [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/ALL/?uri=CELEX:42008X0610\(01](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/ALL/?uri=CELEX:42008X0610(01)

2.1.3 Langues officielles de l'UE :

Le pouvoir de déterminer les langues officielles à communiquer à l'UE appartient au pays membres, pas aux organes de l'UE. Tout en participant à l'UE comme un membre à part entière, chaque pays candidat déclare officiellement la langue ou les langues qu'il veut inclure dans la langue officielle de l'UE. L'UE ne sollicite pas une certaine langue pour établir comme la langue officielle au sein de l'Union. Une tentative de cette façon n'est pas conforme aux conditions politico-linguistiques actuelles, car elle peut placer la langue et la culture de l'un des pays membres au tout premier rang et même causer la domination politique de ce pays.

Selon l'accord conclu par les Ministres des Affaires étrangères de l'UE en juin 2005 et suivant l'adoption de la langue irlandaise comme langue officielle, les langues comme *le basque et le catalan* ne sont pas parmi les langues officielles de l'UE. Mais comme elles sont largement utilisées dans les pays membres de l'UE, seront notamment acceptées comme une langue de l'UE en cas d'un accord entre les pays respectifs et les institutions de l'UE.

A cette occasion, certaines demandes pour l'adoption du turc en tant que langue de l'UE sont mentionnées par les membres du PE, les groupes minoritaires et les groupes de contact. Toutefois, ces demandes ne sont pas prises en considération en raison des justifications superficielles comme des activités de traduction atteignant 1,5 million de pages ainsi que les frais de traduction et des traducteurs dont le coût total dépasse 1 milliard d'euros par an dans cette «Tour de Babel».

A compter du 1^{er} janvier 2007, l'UE est devenue une organisation supranationale de 23 langues et 3 alphabets par l'adoption de l'alphabet grec de la Grèce et l'alphabet cyrillique de la Bulgarie. La raison que le nombre des états membres dépasse le nombre des langues officielles est que l'anglais, le français, l'allemand, le néerlandais et autres langues sont annoncées comme la langue officielle par plusieurs pays. Par exemple, l'anglais est aussi la langue officielle de l'Irlande, de Malte et des autorités grecques du sud de Chypre outre de l'Angleterre.

Toutes les dispositions concernant les langues officielles et commerciales des institutions européennes ont été établies dans le cadre du règlement N° 1 en date du 1958 au sein de la *Communauté économique européenne* (CEE) et la *Communauté européenne atomique* (CEA). Ce règlement a été mis à jour par la modification permettant à la connaissance du statut officiel de la langue irlandaise par *les Traités fondateurs et le Conseil*

des Communautés européennes et son intégration dans les langues commerciales de l'Europe en 2005. Selon ce règlement, tous les documents importants concernant la réglementation de l'UE doivent être traduits dans toutes les langues officielles et publiés au Journal officiel de l'Union et en cas de litige, les documents dans toutes les langues constitueront également de base.

Ces règlements visent à rapprocher les citoyens de l'UE et prendre en considération la richesse créée par les diversités linguistiques. Il est considéré que l'utilisation de leurs propres langues par des citoyens au cours de leurs relations avec les institutions européennes est un facteur important pour leur permettre d'intégrer leurs identités dans, et contribuer aux projets politiques de l'UE. Cependant, les combinaisons de traduction entre différentes langues deviennent plus compliquées avec la langue officielle de chaque pays membre qui adhère à l'Union. En raison des telles difficultés de trouver le sens concurrent d'un concept dans 23 langues différentes ainsi que de faire une traduction qui leur donnera le même message, certaines opinions qui recommandent de limiter le nombre de langues officielles, il est de temps en temps mentionné dans l'UE.

Au sein des pays de l'UE, *l'allemand* est la langue la plus parlée comme la première ou deuxième langue à l'exception de l'anglais. En cas de l'adhésion complète de la Turquie, le turc sera la langue la plus parlée comme une langue principale suivant l'allemande. Deux langues dans les états membres de l'UE n'ont pas été rapportées à l'UE comme des langues officielles malgré le fait qu'elles soient des langues officielles. L'une d'elles est le *luxembourgeois* (Lëtzebuergesch) et l'autre est le *turc*, l'une des langues officielles -avec le grec- de la République de Chypre désigné d'être représenté par l'administration chypriote grecque de Chypre-Sud.

Les départements de l'UE effectuent occasionnellement des publications introduisant l'Union et la législation de l'Union dans les langues non officielles et certains documents sont traduits en turc par la Délégation de Turquie. Cependant, ces documents d'information n'ont pas de caractère officiel. En fait, les droits linguistiques des millions de citoyens de l'UE comme les Turcs peuvent faire face aux blocages ouverts et souvent sous-entendus.

2.1.4 Statut de la langue turque dans l'UE :

Une partie des 65 langues autochtones parlées dans les pays de l'UE appartiennent aux régions ou minorités légalement reconnues. La *Gagaouzie* (*Turc Gagaouze*) parlée en

Roumanie, en Bulgarie et en Grèce qui sont des états membres de l'UE et le *Karai* (*Turc Karai*) parlé en Pologne et en Lituanie ne sont pas inclus dans ce nombre. Au sein des états membres ou candidats dans l'UE, il y a des minorités turques autochtones en Bulgarie, Finlande, Estonie, Lituanie, Macédoine, Pologne et Grèce, et des immigrés turcs «étrangers» en Allemagne, Autriche, Belgique, Danemark, Finlande, France, Pays-Bas, Royaume-Uni et Suède. Une grande proportion des communautés turques autochtones en Europe présente également tous les trois critères qui sont les critères minoritaires 'ethniques', 'religieuses' et 'linguistiques'. Les Gagaouzes qui partagent la même religion que les citoyens du pays où ils vivent sont une minorité ethnique et linguistique.

Les droits linguistiques d'un total de 80 millions de locuteurs turcs dont 75 millions vivent en Turquie, l'état candidat, et dont environ 5 millions vivent dans des pays membres de l'Union ne figurent pas à l'ordre du jour de l'UE à l'exception des initiatives et des discussions à court terme et à cadre étroit.

Le Turc, la langue d'un total d'au moins 2,25 millions Turcs «citoyens de l'UE» y compris les «autochtones» plus de 1 million et les immigrés plus de 1,25 millions qui sont des citoyens de République turque de Chypre, Bulgarie, Grèce et Roumanie, est inclus entre *les langues d'immigrés* ou *celles moins répandues*. Les Turcs qui habitent dans les pays d'Europe occidentale ne sont pas considérés comme des minorités autochtones par l'argument qu'ils sont venus dans l'UE de leur propre gré et ultérieurement.

Le turc est exposé à la discrimination négative par rapport aux autres langues européennes. Les citoyens de l'UE qui parlent le turc comme langue maternelle ne peuvent pas bénéficier des droits linguistiques accordés aux minorités autochtones. Les opportunités offertes aux enfants turcs afin de leurs permettre d'apprendre leur langue maternelle sont au niveau de «ne pas les empêcher» d'apprendre le turc.

A condition qu'il ne soit pas inclus dans le système éducatif du pays concerné, le turc est généralement donné sous le statut de *cours volontaire au choix*. En plus des différentes applications selon le pays ou la région, les certificats délivrés suivant l'achèvement des cours ne sont pas valides. En outre, parfois on évite implicitement d'exercer le droit de l'éducation dans la langue maternelle même à ce niveau.

Il est observé que les étrangers, en particulier les turcophones, sont exposés aux

violations des droits, restrictions et pratiques discriminatoires comme «l'interdiction de parler en turc dans les écoles et lieux de travail etc.» par les organismes officiels dans les pays membres de l'Union, et les réponses démocratiques à ces problèmes sont souvent évitées par des déclarations démagogiques.

Dans le cas où la loi sur le partenariat et la législation de l'Union connue pour indiquer les acquisitions internationales liée à l'apprentissage et l'enseignement de la langue maternelle soient examinés par les experts ; les problèmes expérimentés sont rapportées aux organisations comme le Médiateur européen, la Cour supérieure européenne et la Cour européenne des Droits de l'Homme, des développements positifs peuvent se produire en ce qui concerne l'utilisation et l'enseignement officiel du turc.

2.1.5. Pourquoi le turc en tant qu'une langue de l'UE?

Une partie des motifs qui exigent l'adoption du turc comme une langue de l'UE peuvent être énumérés comme suit :

- La privation des droits linguistiques de 5 millions de locuteurs turcs habitant dans l'UE est contraire à l'esprit d'organisation de l'UE.
- Le turc est parlé par de grandes masses dont le nombre approche les millions, cent mille, dix milles dans tous les pays de l'UE y compris les petits pays comme la Lituanie et l'Estonie. Il ne s'agit pas seulement de petits nombres de langues couramment utilisées dans l'UE.
- Le nombre des personnes de langue turque dans l'UE est plus élevé que celui des locuteurs des langues «estonienne», «lituanienne», «lettonne», «irlandaise», «slovène» et «maltaise» et proche au nombre des locuteurs du «danois», «finnois» et «slovaque» qui sont inclus parmi les 23 langues officielles.
- On doit mettre fin à la discrimination entre *les minorités autochtones* et *les minorités immigrées* et 5 millions de personnes turcophones ne doivent pas être ignorées. Une attitude contraire peut être considérée telle qu'une position contraire à l'Article 21 « éviter la discrimination » en termes de sexe, race, couleur, origine sociale, caractéristiques génétiques, langue, religion et être membre d'une minorité nationale etc. et à l'Article 22 spécifiant « l'Union respectera toute diversité culturelle, religieuse et linguistique » de la Charte des Droits fondamentaux de l'UE, et donc, une discrimination ethnique et linguistique ainsi qu'une

violation massive des droits.

- La reconnaissance du turc comme une langue officielle constitue par son nombre une nécessité et cela signifie répondre à un besoin réel en termes de la réalisation de l'esprit socioculturel de l'UE.

- Le turc est l'outil de communication des millions de Turcs européens autochtones et immigrants habitant dans les pays de l'UE, principalement en Allemagne et en Bulgarie, et contribuant ainsi fortement à la vie sociale, politique et économique de ces pays.

- L'intégration du turc parmi les langues officielles de l'UE donnera l'occasion de réaliser sa politique linguistique par le multilinguisme et de montrer que les politiques de l'UE en vue de créer l'unité dans la diversité sont réalistes et sincères. En conséquence, la possibilité de reconnaissance d'un peuple qui est différent en termes ethniques, linguistiques et religieux en dehors des préjugés historiques et des perceptions des menaces vides de sens.

- Les communautés turques contribuent sensiblement à la vie sociale, politique et économique des pays où elles habitent. Par exemple, la société turque a joué un rôle clé pendant l'adhésion de la Bulgarie dans l'UE.

- L'adoption du turc comme une langue officielle peut conduire à l'apparition des développements positifs dans les attitudes de ceux qui ont des préjugés sur les Turcs et la Turquie et à la disparition du fanatisme existant depuis au moins mille ans dans certains milieux. L'adoption du turc comme une langue officielle préparera mentalement les peuples de l'UE pour l'adhésion pleine de la Turquie à l'UE.

- L'UE qui a donné une adhésion pleine à l'Administration chypriote grecque de Chypre-Sud sous le titre de la République de Chypre doit également adopter le turc comme une langue officielle. Puisque le turc est une langue officielle garantie par la constitution de la République de Chypre, une telle décision ne contredit pas la provision qui est : la demande sur une langue officielle à soumettre à l'UE est liée à la volonté du pays candidat.

Nous pouvons aussi voir les avantages de l'adoption du turc comme langue officielle de l'Union européenne pour les personnes turcophones qui peuvent être considérées comme suit:

- Dans l'Europe multilingue ciblée par le slogan «*langue maternelle plus deux langues*», cela ouvre la voie à l'apprentissage du turc par les citoyens de l'UE.
- L'intégration du turc parmi les langues officielles des institutions de l'UE se réfère à une source très importante de motivation pour les Turcs habitant dans les pays de l'UE et en particulier en Turquie.
- Le turc devient une langue de travail des institutions de l'UE et commence à être utilisée dans les réunions de la Commission de l'Union européenne et du Parlement européen.
- En plus des autres langues officielles, les textes des institutions de l'UE seront publiés également en turc.
- Les turcophones auront l'opportunité d'être informés en turc sur les activités et développements au sein de l'UE.
- Les turcophones auront l'occasion de notifier leurs problèmes à tous les niveaux des gouvernements locaux aux gouvernements, et trouver des solutions à leurs problèmes par leur langue maternelle.
- Le turc sera inclus parmi les langues étrangères qui doivent être enseignées dans l'enseignement primaire et secondaire dans les pays de l'UE.
- L'enseignement en turc sera garanti officiellement pour éviter les Turcs Européens qui sont nés et habitent dans les pays de l'UE de perdre leur langue à moyen et long terme.
- Afin de permettre au turc de remplir ses fonctions comme langue officielle, l'UE pourra avoir besoin de personnels et équipements techniques à cet égard et ainsi, les possibilités d'emploi s'accroîtront dans les institutions de l'UE pour les turcophones.
- L'exigence sur deux langues étrangères imposée aux Turcophones pendant l'emploi dans les institutions de l'UE devient «*la langue principale + 1 langue étrangère*».
- Des avantages matériels et spirituels importants seront prévus pour les Turcs habitant en Bulgarie, Roumanie et Grèce.

2.1.6. Comment peut-on assurer l'adoption du turc en tant que langue officielle de l'EU?

Dans le cas où aucune modification n'est apportée dans les politiques de l'UE à court ou à long terme, les routes principales qui conduiront à l'adoption du turc comme langue officielle peuvent être considérées comme suit:

- L'adhésion pleine à l'UE de la Turquie.
- L'adhésion de la République turque de Chypre du Nord à l'UE quel que soit le moyen et les conséquences.
- L'abolition de la discrimination entre les minorités immigrantes et autochtones, et l'octroi du statut officiel au turc, la langue maternelle d'au moins 2 millions de citoyens de l'UE comme dans les exemples du *Catalan* et *Basque*.
- Enseigner le turc au niveau d'éducation primaire et secondaire en tant que des cours obligatoires ou sélectifs dans tous les pays de l'UE où il y a des minorités turques et faire des arrangements nécessaires de façon à former les enseignants d'un nombre et de qualité suffisants.

L'existence de la langue turque en Europe à long terme est étroitement associée à l'intégration du turc parmi les langues officielles des institutions de l'UE mais la politique de langue de l'UE nous montre que la langue turque est en dehors de la portée du concept de «diversité» dans la devise officielle de l'UE «*Unité dans la Diversité*».

2.2 L'enseignement du turc aux universités en France :

Aujourd'hui en France, l'enseignement et la formation de la langue turque se fait de trois façons: Premièrement; le turc est enseigné, dans le cadre de la langue et de la culture (ELCO), par les enseignants envoyés dans le pays concerné par le Ministère turc de l'Education nationale. Sur la base d'un accord bilatéral conclu entre la République de Turquie et la France en 1978, l'enseignement de la langue turque subsiste par le cours "Langue et Culture turque" donné aux enfants d'immigrés turcs dans l'enseignement primaire et secondaire pour leur éviter d'oublier leur propre langue et d'avoir une incompatibilité avec la culture à laquelle ils appartiennent au retour.

Deuxièmement, le cours "Langue turque" est la deuxième ou troisième langue étrangère que les étudiants peuvent choisir dans l'enseignement primaire et secondaire comme la langue étrangère obligatoire parmi des "langues vivantes" enseignées en France. Ces cours

ont été adoptés en 1997 sur la base d'une circulaire publiée en 1994 (Journal Officiel de la République Française, 21 novembre 1994, Paris, France).

Troisièmement, dans les établissements d'enseignement supérieur français, la langue turque est enseignée dans la Section d'Etudes turques du Département d'Eurasie au sein de l'Institut des Langues et Civilisations orientales (INALCO) à Paris pour répondre aux besoins de l'État français ainsi que dans les départements établis pour former des experts dans le domaine de "Langue ou Histoire turque" par certaines universités (Strasbourg, Aix-en-Provence, Lyon, ...).

Dans l'enseignement supérieur, les renseignements sur la langue et la civilisation turque sont donnés en détail et, comment les étudiants utiliseront cette langue qu'ils apprennent au profit de leur pays est enseigné avec sagesse.

L'enseignement et la formation dans ces départements où les renseignements sur la Turquie, la langue turque, le Turkestan, les dialectes à Turkestan et la communauté turque sont données en détail dans le cours sont influencés par l'orientalisme. En fait, l'État français vise à répondre à ses propres besoins et révèle une perspective unique en enseignant la Langue et Culture turque.

Dans l'enseignement supérieur, on n'enseigne pas seulement la langue turque mais examine également la société turque (Turquie) jusque dans les moindres détails. On s'appuie sur le fait qu'apprendre une langue est pareil qu'apprendre une culture étrangère.

Ici, nous parlerons tout d'abord du processus historique de l'enseignement du turc en France et alors, discuterons de la sorte d'enseignement qui est dispensé sur la Langue et la Civilisation turque dans l'enseignement supérieur - sur la base des cours donnés au Département d'Etudes turques de l'Institut des Langues et Civilisations orientales à Paris.

La langue et la culture turque dans l'enseignement supérieur français de nos jours :

En plus de la langue turque, en France, les cours d'histoire et de littérature sont aussi donnés dans les départements/sections d'Études turques aux universités Aix-en-Provence et Strasbourg et dans l'Institut National de Langues et Civilisations Orientales (INALCO) à Paris. En outre, le cours "Langue turque" peut être pris dans les universités de Montpellier et de Lyon. Les instituts ou universités offrant une formation de premier cycle, de troisième

cycle et doctorale sous le nom de "Langue et littérature turque", ou au sens le plus large "Études turques", et les diplômes qu'ils donnent sont indiqués dans le tableau ci-après

Méthode d'enseignement :

En plus de la structure, du vocabulaire, de la formation et des types des phrases du turc parlé en Turquie, on apprend aussi le fonctionnement et la logique de la langue turque dans le Département d'Études turques à Paris. Pour que ce cours soit opérationnel, on met l'accent sur des conversations quotidiennes, la prononciation ainsi que la signification et la connotation des mots et leurs utilisations comme le métalangage et, les significations métaphoriques des mots et celles qu'ils gagnent au sein du texte sont enseignées. En ce qui concerne la consolidation de l'expression verbale, on adopte la méthode d'apprentissage par la prononciation et l'accentuation des mots par ceux dont la langue principale est le turc.

La langue est un ensemble de valeurs. Nous avons vu que, quand une langue étrangère est enseignée dans les établissements d'enseignement supérieur en France, on se concentre précisément sur ce sujet. Considérant les réflexions de la structure de la société turque sur la langue, la structure politique de la société turque et de la Turquie s'est également concentrée pendant des cours pour permettre aux étudiants de mieux apprendre la langue étrangère qu'ils apprennent.

La fondation de la République de Turquie, la période du parti unique, l'augmentation de la population de la République jusqu'à nos jours, les relations établies entre la Turquie et les pays islamiques et du monde ainsi que ses relations avec des États turcs, les relations entre la Turquie et la France, les organisations de la société civile, la place de l'Islam dans la vie associative, la transition de la famille traditionnelle vers la famille nucléaire, les noms propres et les formations politiques ont été examinés.

Pendant la première année définie comme le Niveau débutant par le Département d'Études turques, les sujets mentionnés ci-dessus sont enseignés en détail.

Dans la deuxième année; les conversations à thème, les moyens de faire des achats, de rencontrer et saluer des invités, les mariages, le voyage, les différentes régions et les plaisirs/curiosités, la musique, les fêtes de mariage et les jours fériés sont traités. Ces sujets sont recherchés, des analyses détaillées sont effectuées sur des textes et on demande à chaque étudiant de résumer des romans, des histoires, des contes et des légendes turcs qu'ils lisent

afin d'approfondir les connaissances acquises. Entre autres, il convient également de noter qu'on se concentre sur des conteurs et romanciers turcs contemporains ainsi que des courants littéraires de la littérature turque pendant ces cours.

En cours, la situation en Turquie pendant la Première et la Seconde Guerre mondiale, son économie lors des périodes de guerre, ses relations internationales et la démocratie sont complètement présentés et, les étudiants doivent obligatoirement travailler sur ces sujets et faire une présentation.

En troisième année, les sujets comme l'examen de la langue turque en termes linguistiques, la syntaxe du turc, l'enseignement de la sémantique turque, se concentrer sur les concepts, donner des renseignements détaillés sur la classification adjectif / verbe / nom dans la grammaire et la dérivation du mot des noms et des verbes etc. sont recouverts. Les étudiants qui sont enseignés dans ce domaine ont été encouragés pour écrire un dictionnaire et réfléchir sur des mots, textes, mots de guidage et expressions. A partir de tout cela, des études ont été menées sur le mouvement "Turcism pur" qui était devenu une mode quelque temps dans le turc parlé en Turquie ainsi que les anciens et nouveaux mots.

Dans les cours de l'expression écrite; les sujets comme les règles à respecter dans l'écriture, la production des articles littéraires comme des histoires, romans, contes de fées, entrevues, rapports, nouvelles, lettres etc., la préparation de devoirs et la composition des fiches de lecture sont enseignés.

Dans le domaine de la littérature populaire, les étudiants sont fournis avec des exemples des comptines et des histoires de Keloğlan en plus des ménestrels comme Yunus Emre, Kaygusuz Abdal, Karacoğlan, Dadaloğlu etc.

Toujours en troisième année, l'histoire de l'Empire ottoman est examinée à partir du 18ème siècle jusqu'à la Première Guerre mondiale et les sultans novateurs comme Selim III et Mahmut II sont introduits. Les réformes, les mouvements politiques, la vie éducative et culturelle, les jeunes Ottomans, le premier parlement ottoman, le sultan Abdul Hamid et son régime, la proclamation du constitutionnalisme, les Guerres balkaniques, l'état de l'Empire ottoman pendant la Première Guerre mondiale etc. sont discutés dans les détails et des cours sont donnés aux étudiants afin de leur permettre de mieux connaître les Turcs qui ont dominé très longtemps les Balkans et le Proche-Orient.

De plus, en troisième année, on donne des renseignements sur le monde turc et enseigne des cours orientés vers le domaine pour permettre ceux qui étudient la langue et la culture turque d'être mieux informés. De ce fait, le turc parlé au Kazakhstan et en Azerbaïdjan est enseigné.

Dans l'enseignement de premier cycle, on se concentre sur la lecture du turc ottoman jusqu'à nos jours, la translittération des textes qui sont écrits dans le script arabe et ensuite, leur traduction vers le français par les étudiants qui acquièrent suffisamment de connaissances sur le turc parlé en Turquie.

On commence à donner des informations à l'échelle plus large sur le monde turc pendant les cours de premier cycle. À partir du tchouvache à la classification de tous les dialectes turcs, les étudiants sont instruits sur tous les dialectes parlés à l'est, l'ouest, au sud et au nord. Les cours sont enseignés afin de donner tous les dialectes avec leurs périodes et de manière à former une idée générale sur comment ces dialectes sont séparés du turc pur. Toutefois, on observe que les Français n'aiment pas la définition "Dialectes turcs" et qu'ils ont plutôt tendance à appeler "Langues turques".

Il est envisagé dans l'enseignement de premier cycle de consolider l'écriture du turc Kazakh par les lettres cyrilliques, de faire des analyses sur les textes écrits dans ce dialecte, la formation des phrases simples et l'écriture des articles sur l'actualité par des étudiants. En utilisant ces méthodes le but est de permettre les étudiants de comprendre les textes écrits en turc kazakh.

Les cours "Langue civile et commerciale turque" sont basés sur le turc parlé en Turquie. Pendant ces cours, on travaille sur des articles et documents relatifs au sujet et, les sujets comme des informations, documents, actes notariés, ordonnances judiciaires, contrats, registres civils etc. sont enseignés et des informations qui peuvent être utilisées dans la vie commerciale quotidienne sont données.

Toujours lors de cette année, les étudiants se focalisent sur des textes comparatifs de style scientifique avec une sensibilité d'experts. La divulgation des réflexions sur une question, les déclarations écrites et orales et le résumé d'une discussion, d'une séance publique ou d'une publication sont traités par une méthode scientifique.

Les informations nécessaires sur l'économie turque des années 80 jusqu'à récemment sont enseignées et, il est demandé aux étudiants de préparer des documents et rapports sur les relations entre l'Union européenne et la Turquie, en particulier les relations entre la France et la Turquie.

Les textes littéraires français sont traduits en turc de la Turquie; les règles nécessaires pour une traduction belle et littéraire sont enseignées d'une manière pratique; et de cette façon, les étudiants apprennent comment utiliser la langue comme le style original et l'art.

Le contenu du cours est constitué du fait que les étudiants dans le Département d'Etudes turques à Paris font face aux immigrés turcs dans leur pays, ils sont bien informés sur l'organisation, la vie quotidienne et l'éducation des migrants turcs-là, et montrent la sensibilité à la vie culturelle en Anatolie et en France. Il est observé que cette méthode est modulée afin d'enseigner le turc parlé en Turquie sans se détacher de l'actuel et des faits. Un tel cours pratique conduit à la consolidation de la reconnaissance des étudiants et offre une meilleure persistance.

En plus des informations sur l'histoire ottomane qu'ils ont apprise à l'avance brièvement, les étudiants de premier cycle assistent également aux cours de l'Histoire des institutions ottomanes. Les étudiants reçoivent suffisamment d'informations sur la fondation de l'Empire ottoman, la forme de gouvernement, le partage du pouvoir dans l'Empire ottoman, les pouvoirs des sultans, le gouvernement, l'armée, la finance, le harem, les fondations, le recensement de population, la gestion des terres, l'état, les sanjaks et autres gouvernements, et des analyses politiques sont également effectuées sur les structures institutionnelles de l'Empire ottoman.

Au même titre que le turc de la Turquie, le turc de l'Azerbaïdjan est aussi dispensé pendant cette année. On a la prétention de permettre aux étudiants d'écrire en turc de l'Azerbaïdjan et effectuer des analyses sur le texte qui est écrit en turc de ce genre. Nous faisons aussi des comparaisons entre ce dialecte et le turc parlé en Turquie.

Pendant la "Maîtrise" qui correspond à la quatrième année d'université en Turquie, les cours sont enseignés d'une perspective supérieure et par une transcendance artistique et littéraire. On permet aux étudiants de comprendre que la traduction est un art et donc, toute traduction du turc vers le français et vice versa doit être faite compte tenu de la relation entre

la langue et la culture.

La phonologie et la phonétique de la langue turque sont discutées en détail. Les accents et les facteurs sur les accents en plus des analyses fondées sur la voix, les missions des voyelles et consonnes dans la langue ainsi que les phonèmes, formes et sous-dialectes de la langue turque sont aussi dispensés aux étudiants.

La structure de la langue turque et la formation des phrases sont examinées en détail et concentrées pendant cette année. Des informations orientées vers la linguistique sur l'orthographe, la connotation du mot, les cas de suffixes, les affixes (préfixes et suffixes), les modes, les temps et l'espace sont données pratiquement et par la méthode scientifique.

INALCO (INSTITUT NATIONAL DES LANGUES ET CIVILISATIONS ORIENTALES)

Système, cours et diplômes

Première cycle/ Diplôme d'associé

L'enseignement de la langue turque effectuée dans l'Institut national des langues et civilisations orientales (INALCO) se compose de cinq niveaux dont trois sont du premier niveau et deux sont du deuxième niveau.

Premier Niveau

Ecoute

Réflexion

Compréhension

Discours

Explication

Traduction

Deuxième Niveau

Ecriture

Evaluation de l'information

Passage à différents domaines

Effectuer des recherches

Etre capable d'écrire à un

niveau élevé

Des cours spécialisés ont une caractéristique complétant les cours de langue et ils permettent aux étudiants d'apprendre des informations nouvelles et nécessaires dans des différents domaines comme l'histoire, la géographie, la structure communautaire, la littérature et le cinéma du monde turc contemporain. Au deuxième niveau, l'acquisition de la langue par des étudiants est prévue. Dans les deux niveaux, un document montrant que l'étudiant a terminé son étude est délivré.

Certificats délivrés au premier niveau:

Certificat de Langue et Civilisation (CLC): (10 cours) 8 cours sur la langue: de Tur 100 à Tur 104 + de Tur 200 à Tur 204. 2 cours sur la civilisation: Tur 110 + PMO 004.

Diplômes Unilangue de Langue et Civilisation Orientales (DULCO): (20 cours de base).

14 cours sur la langue: de Tur 100 à Tur 400 + de Tur 200 à Tur 204 + Tur 300 + soit Kazak 900, soit Azeri 400, soit Tatar 900.

Cours obligatoires sur la civilisation: TUR 110, PMO 004, TUR 210, TUR 310.

Il est obligatoire de prendre 2 cours électifs de ce qui suit: ASC 900, ASC 9001, OIP 900, PMO 900, PMO 001, PMO 006, PMO 007, PMO 008, PER 305 + Choisir à partir du premier niveau 3 heures de Kurde, Patcho ou d'Introduction à l'Arabe.

Les cours électifs donnés par un ou plusieurs enseignants sont obligatoires. Les instructeurs sont soumis à des changements et doivent se conformer au système.

Deuxième cycle/ 3EME ANNÉE = BACCALAURÉAT

Pour s'inscrire au deuxième cycle, il est obligatoire d'avoir un diplôme universitaire associé ou équivalent à l'avance (Vous devez avoir reçu au moins 20 cours de base). Toutefois, ceux qui ont reçu 18 cours peuvent être également acceptés dans certains cas.

Les étudiants qui n'ont pas terminé toutes leurs études en France doivent suivre un enseignement de deux ans et de suivre de l'enseignement du français écrit. Les étudiants dans cette situation sont obligés de suivre les cours suivants: FLE 100, FLE 200 et FLE 404.

Licence de Langue, Littérature et civilisations étrangères, spécialisation turc

Le premier cycle se compose de deux semestres; et il comprend cinq cours obligatoires dont trois sont dans le premier semestre et deux sont dans le second semestre: TUR4AS1 + TUR4BS1 + TUR4CS1 +TUR4ES2 +TUR4DS2.

Licence de Langues, Littératures et civilisations étrangères, spécialisation turc, mention français, langue étrangère

L'éducation de premier cycle français comme une langue étrangère (FLE) se compose de deux semestres. Elle se compose de TUR4AS1 + TUR4CS1 + FLE4AS1 + TUR4DS2 + FLE4AS2 dont trois sont dans le premier semestre et deux sont dans le deuxième semestre.

Diplôme Supérieur, Etudes Centre Asiatiques Contemporaines

Il vise à permettre aux étudiants de se spécialiser dans la langue ou la géographie une république d'Asie centrale ou du Turkestan oriental. Ce département est une science très intéressante notamment en termes de commerce international, la diplomatie, la géographie politique et le journalisme. A partir de cette phrase, le fait que le diplôme comprend un grand nombre de langues en son sein fournit, plutôt que d'être un obstacle, une transition harmonieuse d'un dialecte turc à l'autre qui est enchaîné l'un à l'autre. Les étudiants apprendront les matières de la langue cible (la langue écrite, les structures de base). Un choix important a été déterminé pour la spécialisation dans le domaine des civilisations. Les cours suivis antérieurement par les étudiants pendant le premier semestre sont aussi acceptés.

Maîtrise de Langues, Littératures et Civilisations Etrangères, Spécialisation Turc

Ce diplôme se compose d'une thèse et de deux cours.

TUR 5AS1 Langue et Civilisation (50 heures)

Sociologie religieuse de l'Islam turc (13 heures)

Phonétique et Phonologie turque (22 heures)

Introduction à la Recherche de l'Histoire turque (15 heures)

Langue et Civilisation (60 heures)

Eléments de Traduction (25 heures)

Structure et Syntaxe du Turc (20 heures)

Analyse historique de textes turcs (15 heures)

Il est obligatoire de suivre deux cours.

Troisième Cycle/ Maîtrise – Doctorat

La formation doctorale sur l'Asie Mineure et Centrale est ouverte à ceux qui ont complété au moins trois ans (maîtrise) dans les départements de la Langue, la Littérature et la Civilisation turque ou persane.

UNIVERSITE DE STRASBOURG

L'enseignement du turc à l'UDS

L'enseignement du turc à Strasbourg remonte aux dernières décennies du XIX^e siècle.

La chaire de turcologie actuelle a été créée en 1962 et confiée au Professeur René Giraud auquel a succédé, en 1968, le Professeur Irène Melikoff, spécialiste de l'islam turc hétérodoxe.

Depuis 1989, le Département d'études turques est dirigé par M. Paul Dumont, historien de l'Empire ottoman et de la Turquie contemporaine.

A l'heure actuelle, le personnel du Département d'études turques se compose des enseignants suivants : M. Samim Akgönül, maître de conférences, spécialiste de l'histoire politique et sociale de la Turquie contemporaine, chargé de l'enseignement de la langue turque ;

- M. Paul Dumont, professeur, historien des mouvements d'idées dans la Turquie moderne ;

• M. Ragıp Ege, professeur, spécialiste de l'histoire de la pensée économique ; • M. Stéphane de Tapia, directeur de recherche au CNRS, géographe, dont les travaux sur les mouvements migratoires font autorité ; • M. Johann Strauss, maître de conférences, ottomaniste et historien de la production intellectuelle dans l'Empire ottoman ; • M. X, lecteur.

Les enseignements proposés

Deux axes sont privilégiés:

1. étude de la langue turque d'aujourd'hui (6 à 8 heures hebdomadaires par niveau)
2. étude de la vie économique, politique et culturelle de la Turquie contemporaine.

Les enseignements de premier et deuxième cycle font intervenir diverses disciplines géographie, littérature, histoire, anthropologie et permettent une approche approfondie de la société turque actuelle.

Cependant, le cursus comprend aussi des éléments consacrés à la langue et à la civilisation ottomanes, ainsi qu'à la présentation des patrimoines linguistiques et culturels des autres peuples turcophones (Azéris, Tatars de Crimée, Turcophones d'Asie centrale, etc.). Ces enseignements visent à rendre compte de la diversité du monde turc et de la richesse des civilisations auxquelles celui-ci a donné naissance.

Plusieurs séminaires sont plus spécialement destinés aux étudiants en langue et littérature, histoire, sociologie, anthropologie ayant opté pour un thème de recherches relevant du domaine des études turques (niveau MASTER et doctorat).

Par ailleurs, dans le cadre de la convention de coopération des Universités du Rhin Supérieur, le Département d'études turques de l'UDS l'Orientalisches Seminar de l'Université Albert- Ludwig de Freiburg et celui de l'Université de Bâle ont mis sur pied les premiers éléments d'un programme de collaboration en matière d'enseignement. Depuis 2010, l'Université de Bâle propose des enseignements qui sont vivement recommandés aux étudiants désireux de se spécialiser dans le domaine de la turcologie et des études ottomanes.

Diplômes délivrés

Les enseignements dispensés au Département d'études turques permettent de préparer une LICENCE (3 années d'études), et un MASTER (2 années d'études). Ils entrent aussi, à titre d'éléments libres ou optionnels, dans la composition des divers LICENCES et MASTERS délivrés à l'UDS. Enfin, il existe un Diplôme Universitaire d'Etudes Turques « formation de base/ non- spécialistes » et un Diplôme Universitaire d'Etudes Turques « spécialistes ». Les éléments formant ce dernier diplôme sont susceptibles d'être ultérieurement validés au titre de la Licence d'études turques

Les études de doctorat se font dans le cadre de l'Ecole doctorale « sciences de l'Homme et de la Société ».

Débouchés

L'étude du turc, surtout si elle est associée à celle d'autres langues d'Europe et du Moyen- Orient, permet l'accès aux professions du commerce international, de la diplomatie, du tourisme.

La connaissance du turc est également recherchée par un nombre grandissant de travailleurs sociaux, de responsables d'associations, d'enseignants et, d'une manière générale, par ceux qui se trouvent en contact permanent avec les populations turques immigrées.

Autres débouchés : traduction, interprétariat, secrétariat multilingue, emplois divers dans les instances européennes, etc.

Enfin, la maîtrise du turc de Turquie facilite considérablement l'apprentissage des langues des diverses populations turcophones installées dans les territoires asiatiques de l'ex-URSS. À ce titre, le turc constitue un atout important pour ceux qui souhaitent s'orienter vers des carrières nécessitant une bonne connaissance de l'Asie centrale.

UNIVERSITÉ D'AIX EN PROVENCE

LANGUES MOYEN ORIENTALES

(Institut de Recherches et d'Etudes sur le Monde Arabe et Musulman)

Les enseignants-chercheurs du Département des Langues Moyen-Orientales

appartiennent à l'IREMAM, qui est une Unité Mixte de l'Université de Provence et du CNRS. Situé au cœur de la MMSH, dont l'IREMAM a été l'un des laboratoires fondateurs, ce centre de recherches étudie le monde arabe et musulman en articulant les points de vue variés des chercheurs qui le composent : historiens, géographes, linguistes, juristes, sociologues, anthropologues et politologues travaillent au sein de six équipes, dont une intitulée « Linguistique, langues et littératures du monde arabe et de ses marches » dans laquelle se retrouvent les enseignants de langues. Doté d'une très riche bibliothèque, associé à de nombreux organismes étrangers liés par les mêmes sujets d'étude, l'IREMAM accomplit une recherche de pointe sur le monde arabe et musulman. Ses chercheurs publient régulièrement leurs travaux qui font référence dans leur domaine.

TURC :

- Option
- D.U.
- LEA
- Master

UNIVERSITÉ JEAN MOULIN LYON 3

DU de Langue et Culture Turques

Nature : Formation diplômante

Diplôme d'établissement homologué

Niveau de recrutement : Bac

Durée de la formation : 6 semestres

Année de sortie : Bac + 3

Accessible en : Formation initiale

UNIVERSITE DE ROUEN

LSG 1322 C/D ACQUISITION DES LANGUES EN CONTEXTE PLURILINGUE

Ce cours a pour objectif d'initier l'étudiant à la problématique du bilinguisme et de l'acquisition et du développement des langues chez des enfants bilingues. Après avoir présenté l'historique des recherches sur le bilinguisme, il s'agit ensuite de définir le

bilinguisme en général qui couvre tout un continuum de définitions et de personnes. Puis, les étudiants passent en revue les études et les découvertes les plus significatives observées sur le bilinguisme chez les enfants préscolaires (de la naissance à 3 ans) et les enfants scolarisés. Ce dernier point, pour exemple sont pris les familles immigrées et les enfants de la seconde génération issus de ces familles en France, et plus particulièrement les recherches sur les enfants bilingues turc-français. Voir les stratégies familiales possibles et existantes pour arriver à ce que les enfants issus de l'immigration réussissent leur bilingualité.

LSG 1422 C/D TYPOLOGIE ET DESCRIPTION DES FAMILLES DE LANGUES

Ce cours vise à initier les étudiants à la typologie des langues du monde, c'est-à-dire à la classification des langues en «familles de langues» et leur distribution géographique. Il a pour but d'aborder notamment la relation entre synchronie et diachronie en typologie, la notion « d'universaux linguistiques », la notion d'évolution linguistique et les types de changements (phonologiques, morphologiques, syntaxiques et lexicaux). Ce cours est essentiellement illustré par l'étude de langues appartenant à des familles linguistiques typologiquement différentes telles que, le français, le hongrois, le kurde, le somali, le turc, le chinois, etc.

LDS 2632D EALEN TURC

En relation avec les enseignements théoriques dispensés dans les modules du premier semestre, les étudiants sont initiés à une langue qui leur est totalement inconnue et vivent concrètement les problèmes culturels, psychologiques, linguistiques qui se posent lors de l'apprentissage. Il s'agit dans ce cours d'apprendre le turc standard par une méthode audio-orale. Après une introduction au pays et à la langue turque, le cours vise à faire vivre concrètement aux étudiants l'expérience d'apprentissage d'une langue nouvelle. La civilisation est également abordée à travers l'étude des stéréotypes, la littérature, la musique, le système éducatif et quelques événements importants dans la vie d'un Turc.

LDD1C21C ACQUISITION / APPRENTISSAGE

Dans le cadre du Master 2 Recherche, ce séminaire concerne la présentation de problématiques et de travaux de recherche portant sur différents aspects du développement langagier des enfants qu'ils soient monolingues ou bi/plurilingues.

Chapitre 1 : Le rappel et la présentation du domaine des recherches en acquisition

Chapitre 2 : L'appropriation des compétences orales : la conversation enfantine

Chapitre 3 : L'appropriation des genres discursifs : la narration enfantine

Chapitre 4 : Les définitions et typologies du bilinguisme

Chapitre 5 : L'acquisition des langues chez des enfants bilingues

Chapitre 6 : L'apprentissage des langues par les enfants bilingues turcs en France.

2.2.1 Etude menée sur les opinions des étudiants de département du turc au sein d'INALCO

Compte tenu du fait qu'examiner tous les départements liés à la langue turque en France de manière à inclure tous les aspects du champ constituerait un sujet séparé d'études de doctorat, nous avons mené une étude uniquement avec la participation des étudiants de l'Institut National des Langues et Civilisations Orientales (INALCO).

Nous vous présenterons, par la présente, les informations que nous avons obtenues en conclusion des études menées dans le département de Turc d'INALCO et nos entrevues avec les étudiants qui y étudient.

Tableau 1: Opinions des Étudiants concernant Leur Objectif de Choix d'Etudes dans le Département de Turcologie

Opinions concernant l'Objectif de Choisir d'Étudier dans le Département de Turcologie	12
Améliorer leurs acquis en turc et travailler comme traducteur / traductrice, travailler dans le domaine des relations internationales	8
La curiosité et l'amour pour la langue, l'histoire et la culture turque et le monde turc	6
Être ressortissant de la Turquie	3
Raisons familiales et personnelles	3
Travailler en Turquie	3
L'intention de faire un master / doctorat	2

Les raisons pour lesquelles des étudiants ont choisi d'étudier dans le département varient beaucoup. Diverses raisons ont été avancées à cet égard, y compris la curiosité et l'amour pour la langue, l'histoire et la culture turque et le monde turc, des raisons familiales et

personnelles, l'intérêt attaché aux langues et le désir de travailler en Turquie dans l'avenir. Les étudiants qui ont choisi d'étudier dans ce département ont expliqué leurs vues selon leurs propres mots :

1- Je suis intéressé(e) par la Turquie depuis très longtemps. J'adore la Turquie ainsi que les Turcs. Je vais en Turquie depuis longtemps. En 2008, j'ai acheté une maison en région égéenne. Je travaille aussi dans le domaine du tourisme. Je conduis les groupes français en Turquie. J'ai pris des cours à TOMER pendant un certain temps, mais je ne pouvais pas continuer de suivre le cours en raison de mon temps limité de séjour là-bas. Par conséquent, j'ai choisi d'étudier dans ce département pour compléter cette formation au sein de l'université.

2- La raison pour laquelle j'ai choisi d'étudier dans ce département vient du fait que j'ai l'intention de compléter mon manque de connaissances sur l'autre côté de l'Europe -le côté asiatique- et la culture de cette région. Ce qui me pousse à choisir d'étudier dans ce département sont l'identité laïque et musulmane de la Turquie, la renommée d'Atatürk, la richesse archéologique de l'Anatolie et ma volonté de connaître l'Anatolie.

3- Je vais très souvent en Turquie depuis 2001. Mon cousin vit et travaille là-bas. Il s'est marié en Turquie et aujourd'hui, il a des enfants. J'ai moi aussi rencontré ma femme en Turquie. Donc, la langue turque fait partie de ma vie. Je dois apprendre cette langue parce que la Turquie est ma seconde patrie.

Les opinions des étudiants qui ont déclaré leur intérêt pour les langues étrangères comme la raison de leur choix de formation dans ce département sont les suivants :

1- Je suis intéressé par les langues. Je décidé d'apprendre aussi le turc après avoir appris à parler la langue perse pour étudier dans le département de traduction et d'interprétation.

2- Je suis très intéressé par les langues étrangères. En outre, Je suis aussi très curieux concernant les autres cultures. Il y a quelques années, j'ai lu des livres sur la Turquie et l'Empire ottoman, et puis j'ai fait un voyage en Turquie.

3- Je voulais vraiment apprendre une nouvelle langue. Je sentais comme une autre langue qui me manquait. Je voulais apprendre une langue non-européenne et à ce moment-là, je me suis intéressé à la Turquie. Par conséquent, j'ai choisi d'apprendre le turc.

Les opinions des ceux qui ont déclaré qu'ils ont voulu étudier le turc en raison de leur volonté de travailler comme traducteur/traductrice en Turquie, de devenir enseignant(e) ou de faire des affaires à l'international sont comme suit :

1- Pour être professeur de français en Turquie.

2- Pour faciliter mon départ en Turquie et pour que cela m'aide à lancer une affaire concernant la Turquie.

3- Je veux être traducteur et travailler comme traducteur dans le Trabzonspor Kulübü pendant un certain temps. Cependant, je veux premièrement étudier dans le département d'architecture, s'établir en Turquie et commencer ma carrière là-bas. La raison principale que j'ai choisie d'étudier dans le département de la langue turque est ma volonté de bien apprendre le Turc et d'acquérir une bonne prononciation.

Les opinions des étudiants qui ont proposé des raisons personnelles pour choisir d'étudier dans ce département sont les suivantes :

1- Celui qui m'a remplacé au sein du programme d'échange d'étudiants était turc, c'est pourquoi j'ai séjourné en Turquie pendant un an. Voilà pourquoi je choisis d'apprendre le turc.

2- En raison du fait que je suis un étudiant dans le département d'histoire de l'art, j'ai effectué ma recherche universitaire sur l'architecture ottomane. Après avoir suivi un master pendant un an, j'ai préféré étudier dans ce département afin d'être capable de lire et de comprendre les livres d'histoire de l'art en turc et de voyager en Turquie. Dans ce département, l'histoire de l'art eurasienne est abordée d'une manière que je n'ai jamais vue auparavant.

3- Parce que je pensais que c'est le département qui me convient le mieux.

4- J'ai préféré ce département pour exercer la profession de mon choix à l'avenir et aussi pour en apprendre davantage sur la Turquie et la langue turque.

Tableau 2: Opinions concernant les cours que les étudiants considèrent comme difficiles parmi les cours suivis et les causes

Intitulé du cours	
Aucun	12
Grammaire	10
Histoire turque	9
Géographie	3
Traduction / Interprétariat	2
Écriture	1

Quelques opinions sur les difficultés que rencontrent les étudiants pendant le cours de grammaire turque sont comme suit :

1- Le cours de grammaire est très difficile. Nous suivions le cours dans un bon rythme, mais il me semble que je ne sais pas comment réunir ce que j'ai appris.

2- La grammaire turque parce qu'elle est toujours difficile peu importe combien elle est belle.

3- J'ai des difficultés dans les cours de phonétique et de phonologie pendant lesquels les caractéristiques de la langue et la prononciation sont enseignées d'une manière très sophistiquée, car ces cours ne font pas partie de mon centre d'intérêt.

4- Je trouve le cours de grammaire difficile parce que les règles grammaticales sont compliquées et très différentes de celles de la langue française.

5- J'ai rencontré des problèmes en ce qui concerne les conjugaisons. En raison du fait que je suis débutant, les leçons se passent trop vite pour moi. Cependant, ceux qui parlent turc se plaignent qu'ils sont bien simples.

Quelques opinions sur les difficultés que rencontrent les étudiants pendant le cours de géographie sont comme suit :

1- L'histoire moderne et la géographie de la Turquie, car nous n'avons pas suivi ces cours dans les écoles turques.

2- Le cours de géographie parce que j'ai du mal à le comprendre.

3- Oui, le cours de géographie, car il est assez difficile.

Quelques opinions sur les difficultés que rencontrent les étudiants pendant le cours d'histoire sont comme suit :

1- J'ai des difficultés dans l'histoire turque de l'époque récente, parce que nous n'apprenons rien sur l'histoire de la Turquie dans les écoles françaises.

2- Le cours de l'histoire turque est difficile, car l'histoire turque est compliquée et on nous donne des informations longues et intensives dans un court laps de temps.

3- Le cours d'histoire parce que le cours est très intensif.

Quelques opinions exprimées par les étudiants qui déclarent ne pas rencontrer de difficultés pendant les cours sont comme suit :

1- Le turc est une langue complexe pour ceux qui sont habitués à des langues latines et anglo-saxonnes. Apprendre et sentir cette langue requiert une longue période. Les cours nécessitent une poursuite et un travail constant ; mais ils ne sont pas difficiles.

2- Je suis professeur d'école primaire. C'est pourquoi je ne peux pas participer à tous les cours. Je ne peux suivre les cours que pendant les périodes de vacances. Je les ai beaucoup appréciés. Les cours ne sont pas trop difficiles pour moi.

Quelques opinions sur les difficultés que rencontrent les étudiants pendant le cours d'écriture sont comme suit :

- 1- J'ai des problèmes concernant le cours d'écriture et qu'il est, d'après moi, difficile d'appliquer ce que nous avons appris dans le cours de grammaire.
- 2- Il est difficile de produire la syntaxe.

Tableau 3: Opinions concernant les cours les plus aimés et les causes

Cours	
Histoire moderne de la Turquie/Histoire - Géographie	20
Grammaire	5
Société turque contemporaine	4
Écriture	3
Parole	3
Vue de la Littérature turque contemporaine/Introduction au Turc moderne	2

Les étudiants qui ont exprimé leur intérêt pour tous les cours ajoutent "Chaque cours a sa propre beauté ; quant à moi, tous les cours sont intéressants et passionnants", "J'aime tous les cours, parce que je m'intéresse beaucoup à la Turquie et au turc, et donc je souhaite en apprendre plus ".

Les commentaires généraux des étudiants qui aiment les cours d'histoire et de géographie sont les suivants :

- 1- L'histoire et la géographie parce que les enseignants sont désireux et, pour moi, les leçons sont intéressantes.
- 2- Les cours d'histoire centrasiatique, de l'Islam et de la Communauté sont mes cours préférés. L'histoire qui se réunit avec des gens magnifiques est riche et diversifiée. J'aime ces cours parce que je trouve la période d'expansion de l'Islam avec les autres religions et les périodes de vie nomade et de vie sédentaire impressionnantes et je suis curieux de les apprendre.
- 3- Les leçons d'histoire parce que il est intéressant d'apprendre l'histoire d'un pays que je connais.
- 4- L'histoire parce que la Turquie a une belle histoire. Je veux apprendre de plus en plus chaque jour.

5- Mon cours préféré est l'histoire de la Turquie, car je désire apprendre davantage l'histoire de mon pays.

6- Mes cours préférés sont les cours d'histoire et de littérature turque car, afin d'apprendre une langue facilement, il vaut mieux connaître la culture des personnes qui parlent cette langue.

7- J'aime la leçon d'histoire. L'histoire de la Turquie attire beaucoup mon attention. Je m'intéresse à tout ce qui concerne l'Empire ottoman. Voilà pourquoi j'aime ces cours.

8- Les cours de la culture turque, de grammaire, de parole et d'écriture sont merveilleux.

9- Les cours de l'histoire de la Turquie et les communautés turques parce que j'ai les bases nécessaires pour ces cours.

10- L'histoire ottomane et la littérature. Elles sont très intéressantes et nous aident à comprendre la culture turque.

11- Histoire, Société turque contemporaine.

12- La leçon d'histoire, parce que j'apprends l'histoire de la Turquie.

13- Mon cours préféré est le cours d'histoire, car je pense qu'apprendre ma propre histoire, à savoir l'histoire de ma patrie, est intéressant.

Les commentaires généraux des étudiants qui disent qu'ils aiment le cours de parole sont les suivants :

1. Le cours de parole. Pour améliorer la connaissance de la langue.

2. Le cours de parole. Parce qu'il y a moins d'élèves dans la classe de parole. Le cours progresse plus lentement. Nous pouvons appliquer plus lentement ce que nous apprenons pendant autres cours.

Les commentaires des étudiants qui ont déclaré qu'ils aimaient les leçons de grammaire sont comme suit :

1- Mon cours préféré est le cours de grammaire parce qu'il est très utile.

2- J'aime bien les leçons de grammaire, car ce cours m'aide à corriger mes fautes d'orthographe.

3- En raison du fait que nous faisons des traductions d'une manière détaillée pendant les cours de grammaire et, de plus, nous apprenons la grammaire d'une manière détaillée.

4- Mes cours préférés sont la grammaire et l'histoire. Parce que nos professeurs nous donnent des connaissances sur la grammaire plus que nous ne trouvons dans les manuels scolaires.

Les commentaires des étudiants qui ont déclaré qu'ils aimaient le cours de Société turque contemporaine sont comme suit :

1- Parce que la méthode d'enseignement du professeur de ce cours est très agréable et clair.

2- Parce que j'ai les bases nécessaires en ce qui concerne ce cours.

3- Le cours que j'aime le plus est le cours de Société Turque contemporaine. En fait, j'aime tous les cours mais je l'aime plus en raison du style d'expression du professeur de ce cours qui est très agréable et compréhensible.

Tableau 4: Opinions concernant l'Utilisation des Périodiques lus et suivis/Programmes en turc regardés en vue d'Acquisition de Connaissance sur la Turquie et le Turc

Opinions concernant l'Utilisation des Périodiques lus et des Programmes en turc regardés en vue d'Acquisition de Connaissance sur la Turquie et le Turc	
Non, je n'en tire aucun bénéfice	15
Oui, bien sûr j'en tire bénéfice	13
Depuis que je vis en France, j'ai appris le système d'enseignement supérieur en Turquie grâce aux nouvelles	5
J'ai mieux acquis des connaissances durant la période où j'ai vécu en Turquie	3
La télévision est très utile pour obtenir une meilleure compréhension de la Turquie et du turc	1

Les opinions et commentaires des étudiants qui ont répondu "oui" ou "non" aux questions sur le fait de regarder des programmes en turc sont les suivants :

Les étudiants qui ont répondu "Oui, Je regarde des programmes en turc" ont fait les remarques suivantes : "Je regarde les séries télévisées turques "Je suis les chaînes de nouvelles.", "Je regarde des documentaires.", "Je regarde afin de me détendre et apprendre le turc.", "Je suis quelques séries télévisées mais je préfère davantage le cinéma turc.", "Je regarde un peu chaque programme pour obtenir des informations différentes de toutes les couches de la société."

Ceux qui ont répondu "non" ont fait des commentaires "Je n'ai pas une radio diffusion par satellite.", "Je ne regarde pas la télévision, mais j'écoute les émissions de radio.", "Je ne suis pas assez bon pour comprendre les programmes en turc pour l'instant, donc je ne les

regarde pas.", "J'ai besoin des sous-titres mais je ne sais pas où les trouver.", "J'écoute les émissions de radio en turc pour me familiariser avec l'accent turc.", "J'aime le cinéma turc plutôt que les programmes de télévision. Ferzan Özpetek, Yılmaz Güney, Nuri Bilge Ceylan, Fatih Akın, Semih Kaplanoğlu, Ömer Kavur."

Les commentaires des étudiants qui ont répondu "oui, j'ai acquis une connaissance" aux questions sur l'utilisation de lecture de périodiques ou suivi de programmes turcs et l'acquisition des connaissances à partir de ces supports de communication sont comme suit :

“Oui, j'acquiers de l'information quand je regarde les programmes qui présentent la Turquie. À mon avis, la chaîne "TRT Belgesel (Documentaire TRT)" a beaucoup de succès à cet égard. En ce qui concerne le turc, il me semble que la langue se détériore chaque jour. Ils ne parlent ni n'écrivent le turc correctement même sur les chaînes d'information ; mes idées politiques ont changé ; Oui, les séries télévisées et les films reflètent l'atmosphère de la culture turque. Maison, famille, villages, villes ; Oui, je peux observer la perspective turque ; Oui, mon vocabulaire turc s'est amélioré grâce à ces programmes. Oui, il est utile de comprendre la culture quotidienne et l'histoire.”

Tableau 5: Opinions concernant les changements qui se produisent dans leur perspective sur la Turquie après avoir choisi la Turcologie

Opinions concernant les changements qui se produisent dans leur perspective sur la Turquie après avoir choisi la Turcologie	
Oui	14
Non	16
Neutre (aucun changement pour l'instant, ni bon ni mauvais)	2
Nul	4
Trop tôt pour décider	1

Les opinions et commentaires des étudiants concernant les changements qui se produisent dans leur perspective sur la Turquie après avoir choisi la Turcologie sont comme suit :

Les commentaires des étudiants qui ont utilisé l'expression "Non, aucun changement n'est intervenu dans mon point de vue sur la Turquie" sont les suivants :

“Non, les cours de Turcologie n'ont pas changé mon point de vue ; Non, il reste le même”.

Les commentaires des étudiants qui ont utilisé l'expression "Oui, un changement est intervenu dans mon point de vue sur la Turquie" sont les suivants :

“J'apprends l'histoire de la Turquie plus en détail. J'ai appris les événements survenus entre la chute de l'Empire ottoman et la fondation de la République. J'aimais déjà la Turquie. Je l'ai mieux reconnue et aimée après avoir commencé à étudier dans ce département. Étudier dans ce département aide à apprendre l'histoire et la littérature, à améliorer la connaissance de la langue et à comprendre la culture de la Turquie. Mais, je n'ai pas observé de grands changements positifs et négatifs car je connaissais la Turquie auparavant. J'aime l'histoire de la Turquie, je sais d'où je suis venu et je connais mes racines. Ces cours nous permettent d'être intéressé par la culture, la littérature, l'art et la vie politique en Turquie. D'autre part, ils nous permettent d'apprendre la langue turque. Et nous avons l'occasion de faire des choses que les gens ne font pas en général en France alors que nous apprenons comme lire des livres et regarder des films en turc. J'aime mieux la Turquie et veux l'explorer (en apprendre) davantage ; Alors que nous apprenons l'histoire et la géographie de la Turquie, mon point de vue a été enrichi. J'ai appris beaucoup plus sur la Turquie ; apprendre le turc a changé mon point de vue. Les cours que j'ai eus à l'INALCO, l'Histoire de la Société (des Communautés) turque(s) et les Communautés turques contemporaines ont changé mon point de vue. Je comprends mieux l'héritage de l'histoire turque laissé à partir des années 1960. Mon point de vue s'est développé dans un sens positif ; j'aime mieux la Turquie et veux l'explorer (en apprendre) davantage. Alors que nous apprenons l'histoire et la géographie de la Turquie, notre point de vue a été enrichi. (Tekrar edilmis. Aynı cümleleri yukarda yesil olarak belirttim) Nous trouvons l'histoire turque plus intéressante au cours des leçons que dans les émissions à la télévision.”

Les commentaires des étudiants qui ont utilisé les expressions "Aucun changement, ni positif ni négatif" et "J'ai toujours eu une perspective positive à son égard" sont comme suit :

“ Je suis originaire de Turquie et les cours n'ont pas affecté mon point de vue positivement ou négativement. Ma perspective sur la Turquie était, et sera, toujours positive. J'ai toujours eu une perspective positive pour la Turquie. Mon attitude est neutre en ce qui concerne la Turquie, c'était le cas avant et cela l'est également depuis que je prends ces cours ; Pour l'instant, les cours n'ont jamais changé mon point de vue ; aucun changement, ni positif ni négatif, n'est survenu en ce qui concerne ma perspective. J'ai seulement appris plus sur la Turquie. J'ai toujours eu une perspective positive sur la Turquie”

Il y a aussi des étudiants qui ont utilisé l'expression "Jusqu'à présent, aucun changement n'est survenu. Nous sommes au bas de l'échelle."

Opinions concernant les Plans pour l'Avenir :

En matière des opinions sur les plans pour l'avenir, les réponses données par les étudiants d'origine turque et ceux qui ne sont pas d'origine turque sont variées. Les étudiants turcs déclarent généralement qu'ils ont des plans pour vivre ou travailler en Turquie dans l'avenir. Les opinions concernant les plans pour l'avenir sont indiquées ci-après.

1. Je planifie et voudrais m'installer en Turquie et y travailler.
2. Je voudrais travailler au Consulat général de Turquie en France.
3. J'ai l'intention de faire des affaires internationales.
4. Parler mieux le turc peut me permettre de trouver un emploi lié à la langue turque. Je voudrais travailler dans une entreprise qui a des liens avec la Turquie.
5. Je voudrais habiter en Turquie où je me trouve (Anlamadim) et devenir une personne utile en travaillant dans mon pays d'origine.
6. Je voudrais travailler au Consulat de Turquie.
7. Je voudrais être professeur en Turquie.
8. Je voudrais vivre et travailler en Turquie.
9. Je le veux pour le commerce international, le tourisme, l'éducation et la traduction.
10. J'ai l'intention de m'installer en Turquie après avoir fini mes études dans ce département et de continuer ma vie dans ce pays.
11. Je voudrais travailler dans une entreprise qui a des liens avec la Turquie.
12. Tout d'abord, je veux terminer mes études dans ce département et obtenir un diplôme de traducteur. En plus, je veux étudier l'architecture. Ensuite, je veux mener une belle vie en Turquie.
13. Je veux continuer mes études en faisant un magistère après avoir complété mes études dans ce département. Je voudrais le faire au Royaume-Uni ou en Turquie. Vivre en Turquie est mon plus grand rêve.
14. Je veux travailler dans le domaine des relations internationales entre la France et la Turquie.
15. Je veux faire du commerce international en Turquie, j'espère vivre en Turquie dans l'avenir.

16. Je veux travailler dans le domaine des relations internationales entre la France, l'Allemagne et la Turquie.

Les opinions des étudiants non-turcs sur leurs plans futurs concernent le fait de mieux connaître la Turquie, se retrouver dans le domaine du tourisme et rencontrer le peuple turc. Certaines opinions sont comme suit :

1. Je veux comprendre la langue turque de la meilleure façon possible afin d'être capable de parler aux gens en Turquie et de connaître mieux / de façon particulière la Turquie.
2. J'aurais atteint mon but honorable si je peux faire une contribution au rapprochement dans les relations entre la France et la Turquie.
3. Je cherche à comprendre le fait qu'un pays d'Islam adopte aussi la modernité (comme donner une place importante aux femmes dans la société). Alors peut-être, mes études ici peuvent m'aider à mieux connaître la Turquie moderne et à mieux comprendre l'Islam en France.
4. Je veux faire mon doctorat.
5. Je suis étudiant dans le département "Relations internationales de l'UE et Géopolitique du Moyen-Orient" et Je prépare un rapport sur la Turquie. En 2012, je vais faire un stage et, peut-être un jour, j'y travaillerai.
6. Pour faire du tourisme et rencontrer le peuple turc.
7. Je veux poursuivre mes recherches sur l'histoire de l'art, l'architecture ottomane et les relations entre l'Occident et l'Empire ottoman (18e siècle).
8. Je veux organiser des événements comme des concerts et expositions associés à la Turquie.
9. Mon objectif est de devenir un turcologue.
10. J'aimerais bien compléter mes connaissances acquises auparavant dans le département de Turcologie et, alors, me spécialiser dans les domaines de relations internationales et, en particulier, la géographie du Moyen-Orient pour une carrière universitaire.

Les étudiants ont aussi répondu " Bonne question ! Heureusement, j'ai le temps d'y réfléchir" et "Je n'ai aucun projet sur la Turcologie. Mon but principal est de lire, écrire et parler."

Compte tenu des commentaires formulés sur les raisons des préférences d'études dans le département de Turcologie, on constate que, en dehors des étudiants non-turcs, les étudiants d'origine turque ont préféré étudier la Turcologie conformément à leurs plans futurs. Il y a un grand nombre d'étudiants dans le département qui a préféré étudier la Turcologie afin d'avoir

un emploi en Turquie et travailler en relation avec la Turquie en France. Les autres étudiants, cependant, ont fait valoir leur curiosité, l'intérêt et d'autres raisons pour leur préférence.

Il est entendu que les étudiants avaient un certain genre de relations avec la Turquie avant qu'ils ne soient inscrits dans le département de Turcologie. Les étudiants d'origine turque ont déclaré qu'ils préféraient ce département pour les cours donnés dans le département et afin d'avoir une bonne maîtrise de la langue tandis que les étudiants non-turcs ont déclaré qu'ils n'avaient pas de problèmes pendant les cours, car ils aimaient le département.

En dehors de cela, les commentaires formulés par les étudiants qui ont déclaré avoir des difficultés dans les cours de grammaire et d'histoire étaient également très variés. En ce qui concerne les écrivains et poètes appréciés dans la littérature turque et leurs œuvres, les étudiants étrangers ont généralement donné les noms des artistes qui sont populaires à l'étranger et qui sont également connus en dehors de la Turquie ou ceux qu'ils ont connus lors des cours. On voit aussi que le taux des réponses « non » et « oui » données aux questions sur l'obtention d'informations sur la Turquie des médias turcs lus ou suivis et sur les changements survenus dans leur point de vue en ce qui concerne la Turquie après avoir préféré étudier dans le département de Turcologie sont très similaires.

Un grand nombre de facteurs ont été soutenu par les étudiants concernant leurs plans futurs, comme travailler en Turquie, travailler en relation avec la Turquie en France et faire des affaires internationales.

La plupart des étudiants (92%) recommandent ce département à ceux qui songent y étudier. Et cela prouve l'importance de l'apprentissage et l'enseignement de la Langue turque dans l'arène internationale. Ainsi, les cours de Turc organisés par le biais du Ministère de l'Education Nationale, du Ministère des Affaires étrangères, de TIKA, de la Fondation Yunus Emre et une variété d'universités et d'autres institutions de la Turquie doivent-ils être soutenus au moyen de fournir des équipements et des enseignants nécessaires.

TROISIEME PARTIE APPROCHES, METHODES ET TECHNIQUES DANS L'ENSEIGNEMENT DU TURC EN TANT QUE LANGUE ETRANGERE

3. Approches, Méthodes et Techniques dans l'Enseignement du Turc en tant que Langue Etrangère

3.1 Approches

La langue est le phénomène le plus essentiel permettant la communication entre les personnes. Chaque langue a son propre ensemble de règles. Ceux qui sont engagés dans la linguistique, tentent de comprendre la nature et expliquer les caractéristiques de ce phénomène aux multiples facettes qui constituent la communication. Les linguistes développent des théories et des modèles dans le domaine des langues. Tout en travaillant sur ces dernières, ils pourraient bénéficier d'autres branches de la science. Les linguistes, surtout ceux qui s'intéressent à la psychologie, la sociologie et la philosophie, ont récemment mené des recherches avec des neuroscientifiques pour préciser la relation entre la langue et le cerveau, et ont démontré que chacune des compétences linguistiques à un centre différent dans une région différente du cerveau humain.

Par conséquent, une description précise du phénomène «langue» sans mettre en évidence les liens entre les sciences n'est pas possible. Ces liens parfois forts et parfois faibles entre les sciences n'ont jamais complètement disparu. Par exemple, les liens entre la linguistique et la sociologie d'une part et d'autre part entre la linguistique et la psychologie gagnent en intensité depuis quelques années. Ce lien se reflète également directement dans l'enseignement des langues. Puisque les concepts dans l'esprit humain sont 'abstrait', ils doivent prendre la forme des 'objets concrets' pour être perçus par les sens de la personne

communiquée. Tout comme le fait que l'eau, en n'importe quelle quantité, doit être transférée dans un pot donné, les sens doivent également être transférés dans des 'mots' composés des pots 'oraux' ou 'écrits'. Quelle que soit la forme du pot, l'eau qu'il contient est toujours la même. À cet égard, utiliser une tasse au lieu d'un verre peut juste être une question de «**forme**» ou de «goût». Également dans le langage, même si les sons d'un mot sont signalés par les lettres «arabe» ou «latine», le «**sens**» de ce mot reste le même.³⁵

L'augmentation dans les études linguistiques surtout dans la seconde moitié du 20ème siècle a conduit à la formation de nouvelles approches dans l'enseignement des langues étrangères. "L'apprentissage d'une langue étrangère signifie l'acquisition d'un nouveau système linguistique constitué par des sens et des sons; l'apprentissage des différents styles de fonctions de communication et des règles de la parole à propos de ce système et leur utilisation appropriée et valide."³⁶ Néanmoins, l'enseignement de la langue peut être défini comme un ensemble d'études instruisant et orientant les étudiants dans l'acquisition d'un nouveau système linguistique. L'enseignement de la langue est essentiellement orienté par des informations pédagogiques, psychologiques et linguistiques. La réflexion des principes et hypothèses théoriques sur l'enseignement des langues, détermine la voie empruntée dans le processus d'enseignement en matière de diversité des approches, méthodes et techniques.

Selon la théorie de la sociolinguistique, la langue devrait être considérée comme une source sur laquelle nous construisons le sens d'où découle un système symbolique qui nous permet de percevoir le monde. Bien entendu, nous utilisons également d'autres systèmes symboliques pour comprendre le monde et le construire dans nos vies: la musique, la danse, la peinture et la photographie sont les travaux les plus évidents de ce phénomène. Il est évident que tous ces systèmes symboliques sont importants; toutefois, nous, les éducateurs/éducatrices, mettons davantage l'accent sur la langue en raison de la grande importance qu'elle a sur l'apprentissage. L'acquisition du langage commence immédiatement après la naissance et continue jusqu'à la mort. À mesure qu'on affronte de nouvelles situations et de nouvelles expériences alors de nouvelles compétences linguistiques doivent être développées. Nous pouvons dire que le développement du langage a trois éléments

³⁵ Başkan Özcan, Genel Devrim Bağlamında Türkçede Dil Yenileyim Olgusu (Le **concept du nouveau** du turc dans un contexte révolutionnaire), Revue de Langue, n°17, p.78, 1994.

³⁶ Tura Sabahat Sansa, Dilbiliminin Dil Öğretimindeki Yeri (Le Rôle de la Linguistique dans l'Enseignement de **la langue**), Revue Langue Turque, n° 379-380, pp. 8-17, 1983.

interdépendants: Apprendre une langue, apprendre au moyen d'une langue et apprendre au sujet des langues.

La première -apprendre une langue- est de "configurer des ressources linguistiques de base: de développer des compétences de parler, de lire, d'écrire et d'écouter".

La deuxième -apprendre au moyen d'une langue- est l'adéquation d'apprendre une langue pour l'utiliser, l'expression et la démonstration par une personne de ses pensées personnelles sur son propre monde.

Et la troisième -apprendre au sujet des langues- est "de considérer des langues comme une étude en elle-même, un objet qu'il convient d'étudier."³⁷

Il est bien connu par ailleurs que l'histoire de l'enseignement des langues date des temps très anciens. Parallèlement à la connaissance très approfondie de cette longue histoire, les études pour renforcer l'enseignement des langues et surtout l'enseignement des langues aux étrangers s'est davantage développé au 20ème siècle. Aujourd'hui, lorsque l'ère des communications avance rapidement par divers moyens, le rétrécissement du monde et l'augmentation des relations nationales et internationales ont mis en évidence l'importance de la langue étrangère. En prenant en considération le fait qu'il est usuel de parler deux ou plusieurs langues dans une même société, ainsi est-il nécessaire d'apprendre pas seulement une langue étrangère mais plusieurs. En outre, une langue étrangère est souvent considérée comme une condition préalable de réussite dans la vie scolaire ou professionnelle. Ces contraintes nous exigent d'attacher plus que jamais consciemment une grande importance à l'enseignement des langues. En conséquence, aujourd'hui, nous témoignons de nouvelles approches et orientations incluant un certain nombre expériences du passé.

Avec l'évolution du monde, l'émergence des concepts de qualité et de rendement dans l'éducation a forcé les pédagogues pour réfléchir sur l'apprentissage et l'amélioration de l'efficacité de l'apprentissage. Par ailleurs, les développements dans la philosophie et la psychologie ont permis l'expression de diverses opinions sur l'apprentissage et certaines théories et approches ont émergé. Grâce à l'impact de ces développements, les éducateurs/éducatrices ont mis au point des différentes méthodes fondées sur des différentes approches et ont engagés des efforts pour accroître l'efficacité de la formation. Ces recherches dans l'éducation ont également permis l'émergence et l'utilisation de différentes méthodes dans l'enseignement des langues étrangères.

³⁷ Christie Frances, Language Education, Oxford University Press, 1989.

Jusqu'alors, de nombreuses méthodes ont été proposées et mises en œuvre dans l'enseignement des langues. Toutefois, les besoins changeants d'apprentissage des langues ont remis en question la différenciation des difficultés rencontrées lors de l'enseignement des langues. Comme par le passé, des difficultés existent encore dans l'enseignement des langues. Avant tout, la méthode devrait être choisie correctement pour enseigner une langue au niveau désiré. Il existe un certain nombre de facteurs influençant le choix de la méthode. "L'aptitude du professeur envers la méthode, le temps et les faisabilités physiques, le coût, la taille du groupe d'étudiants, les caractéristiques du sujet, les qualifications souhaitées à développer chez les étudiants à la suite de l'enseignement sont les facteurs influençant les méthodes d'enseignement."³⁸ Par conséquent, la méthode à sélectionner et à administrer peut varier selon les objectifs et les besoins. Au moyen conforme pour la méthode à choisir et par l'établissement d'un milieu approprié ainsi que l'identification des méthodes pédagogiques appropriées et leur mise en œuvre sont des éléments importants pour réussir l'enseignement des langues.

Dans la transmission de chaque discipline identifiée dans l'enseignement, on utilise des approches, méthodes et techniques. Ces approches, méthodes et techniques ont ainsi certaines variables en fonction de la discipline. Le fait que des éléments tels que la plage de valeurs (paradigme), les besoins des apprenants, la période d'apprentissage et l'analyse des besoins peuvent orienter les approches, méthodes et techniques sous-tendent dans les activités éducatives est une hypothèse commune acceptable dans la littérature.

Toutefois, l'enseignement des langues a différents concepts d'approche, méthode et technique indépendamment des autres disciplines. Parce qu'aujourd'hui, il est accepté que plusieurs approches ne puissent pas être appliquées simultanément dans de multiples disciplines. Un autre indicateur sur le fait que les concepts pour l'enseignement des langues diffèrent des explications dans la terminologie de l'enseignement général, est la présence non seulement aujourd'hui mais également depuis les années 1900 d'approches dont le seul but est l'enseignement des langues. De ce fait, il faut aborder les concepts de l'approche, de la méthode et de la technique à partir d'un titre spécifique "formation linguistique" sous le surtitre "éducation". Pour ce faire, cependant, il faut principalement fournir des informations sur les concepts de l'approche, de la méthode et de la technique reconnus dans la littérature éducative.

³⁸ Küçükahmet Leyla, Eğitim Programları Öğretim, Öğretim İlke ve Yöntemleri (Les principes et Méthodes des programmes d'Apprentissage d'Enseignement), Edition Gazi, Ankara, 1997.

Dans le dictionnaire de l'Association de la langue turque, l'approche est définie comme la considération d'un problème, le style d'attitude envers ce problème. D'autre part, dans le dictionnaire des sciences sociales, l'approche est définie comme étant la manière de prendre en considération, d'évaluer, d'expliquer et d'interpréter un événement, un problème ou une question indépendamment de ses homologues sous certains points et constamment en soi.³⁹ De plus, Richards et Schmidt expriment l'approche comme la philosophie, les principes et les théories formant le contexte des pratiques certaines éducatives.⁴⁰ En général, l'approche possède la propriété d'une philosophie qui décrit les grandes lignes pour faire quelque chose. Les autres mots clés communs à être compris des définitions montrent que l'approche doit être ;

- ouverte
- descriptive
- limitative
- philosophique.

Il peut exister plusieurs méthodes ou techniques basées sur l'approche déterminée par discipline spécifiée. De même, les principes prennent forme à partir du concept d'approche.

Le concept de méthode est défini comme «la route la plus courte pour atteindre la destination ou la manière régulière choisie pour trouver un sujet ».⁴¹ Dans le Dictionnaire turc, d'autre part, il existe des définitions comme «1. La route, la procédure, le système surveillé, choisi pour atteindre un objectif, 2. La voie tracée selon un plan pour accéder à un résultat particulier dans la science».

Par rapport aux définitions attribuées à l'approche, il est possible de dire que la méthode sert à un objet plus spécifique et prend forme selon l'approche. L'intimité de la méthode envers le but exige certains assistants pendant sa mise en œuvre. Et cela nous amène au concept de technique.

L'approche, en d'autres termes la stratégie, dispose d'un sens le plus général. La stratégie comprend toutes les appréhensions incluant le programme éducatif. La méthode est la route adoptée pour atteindre au but et la technique est la forme de mise en œuvre de la méthode.

³⁹ Demir Ömer, Acar Mustafa, Sosyal Bilimler Sözlüğü (Dictionnaire des Sciences Sociales), Edition Vadi, p. 430, İstanbul, 2005.

⁴⁰ Richards J., Schmidt R., Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics (Dictionnaire de l'enseignement de langue et D'application Linguistique), Longman, p. 29, Angleterre, 2002.

⁴¹ Demirel Özcan, Yabancı Dil Öğretimi (L'enseignement de Langue Etrangère), Edition Pegem, p. 138, Ankara, 2004.

3.1.1 Pourquoi est-il nécessaire de redéfinir les concepts?

La formation linguistique est divisée en trois sous-branches comme la langue maternelle, la langue seconde et l'enseignement des langues étrangères. Par conséquent, les approches, méthodes et techniques à adopter peuvent différer l'une de l'autre pour chaque sous-branche. Pourtant, ces concepts doivent avoir des équivalents communs en ce qui concerne le domaine de l'enseignement des langues. Sinon, un problème de l'identification et de la désignation se produiront/se produisait. Ce problème de l'identification et de la désignation n'est pas seulement applicable à la formation linguistique. Dans les études conduites dans le domaine de la science, il existe également des problèmes dans l'identification des concepts de l'approche, de la méthode et de la technique. Ainsi, faut-il définir ces concepts à partir d'une conscience commune.

L'entrelacé des concepts « approche », « méthode » et « technique » dans l'enseignement des langues que nous avons présenté dans ce chapitre, n'est pas un problème nouveau pour la littérature de formation linguistique. De même, Anthony a également proposé un modèle pour l'utilisation des concepts de l'approche, de la méthode et de la technique dans le processus de la formation linguistique. Selon Anthony, l'approche est une série d'hypothèses portant sur la nature de l'enseignement et de l'apprentissage des langues et elle est supposée expliquer la nature de la matière à enseigner. D'autre part, la méthode est un plan général pour la présentation régulière des matériaux linguistiques et aucune partie de la méthode n'est incompatible avec l'approche choisie et chacune de ses parties est basée sur cette approche. La technique est pour l'application; la technique est ce qui se passe réellement dans une salle de classe. Elle est la voie, la manœuvre ou le plan utilisé pour effectuer un but précis. Les techniques devraient être compatibles avec les méthodes et par conséquent, elles devraient être compatibles avec l'approche.⁴²

À la suite de cette acceptation générale, Richards et Rogers ont établi une nouvelle hiérarchie pour les concepts de «approche», «méthode» et «technique». En conséquence, une méthode exige de l'approche, de la conception et du processus de mise en œuvre. Contrairement à la définition que l'approche comprend la méthode et la technique faite par Anthony, Richards et Rogers adressent l'approche, la conception et le processus de mise en œuvre (la technique) sous le titre de la méthode. Selon cette classification; l'approche est un

⁴² Anthony, E.M., Approach, Method and Technique, English Language Teaching (Approche, Méthode et Technique, Enseignement de la langue anglaise), pp. 63-67, 1963.

processus philosophique remettant en question comment les humains acquièrent ou apprennent une langue, la méthode est le processus de transférer l'approche en pratique et la technique est les pratiques de classe.

Le modèle et la distribution d'Anthony sont généralement acceptés dans l'enseignement des langues aujourd'hui. Selon Anthony, l'approche correspond aux théories destinées à la nature de la langue et aux principes et pratiques servant à l'enseignement des langues.

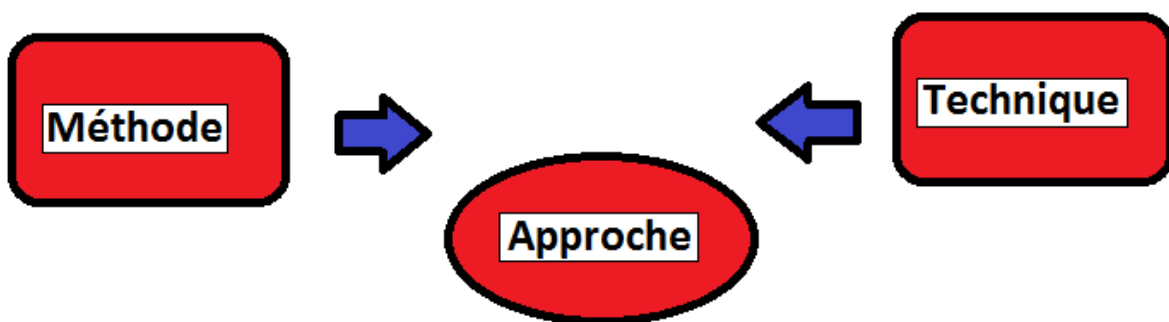


Figure 16: Classification des concepts selon Anthony

D'autres suggestions ont été faites pour placer les approches et méthodes à une base conceptuelle dans l'enseignement des langues. Mackey a mis au point, dans son livre intitulé *Language Teaching Analysis (1965)*, sans doute le modèle le plus connu des années 60; Ce modèle s'appuie essentiellement sur les méthodes et les niveaux des techniques. Le modèle d'analyse de l'enseignement des langues développé par Mackey donne du poids aux dimensions sous-jacentes de sélection, de classement, de présentation et de répétition d'une méthode. Contrairement au titre du livre, l'objectif principal de Mackey est d'analyser les manuels scolaires et les principes réglementaires sous-jacents de ce livre. Comme ayant échoué à adresser le niveau d'approche, son modèle ne traite, autres que ceux décrits dans les manuels scolaires, ni le comportement des professeurs ni ceux des apprenants en classe. De ce fait, elle ne peut pas construire une base pour une analyse globale des approches ou des méthodes.

3.1.2 Collectivisation des Concepts et Programme de Formation linguistique

Palmer dit qu'il y a trois phases dans l'enseignement des langues. Ces phases sont: transmettre l'information ou le matériel, leur donner une forme en répétant dans l'esprit et effectuer leur mise en œuvre effective jusqu'à ce qu'ils deviennent une compétence individuelle.⁴³ Par conséquent, il est normal que les concepts aient également des rigidités différentes dans un cas dont les phases de réalisation ont eu lieu d'une manière différente des autres disciplines.

Au cours des activités de formation linguistique, la base formelle des concepts tels que l'approche, la méthode, la technique et l'avis, est évidemment le programme d'études sous-jacent. Toutefois, en l'absence d'un programme de ce type, l'émergence des différentes dénominations ainsi que des définitions différentes est plausible. A cet effet, Rogers et Richards ont mené une étude pour le processus d'élaboration du programme dans l'enseignement des langues. On observe qu'il existe également une vague sur les concepts "méthode" et "technique" dans le programme d'enseignement du turc préparé pour l'enseignement de la langue maternelle et qu'ils ont souvent été utilisés côte à côte et d'une manière répondant à la définition de l'autre.

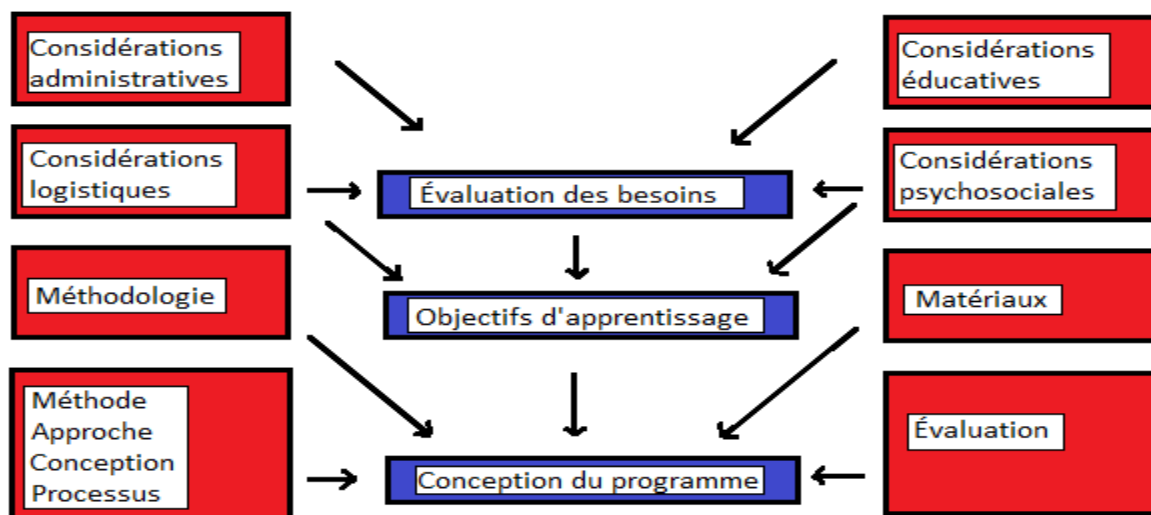


Figure 17: Processus de développement du programme d'enseignement des langues (Richards et Rogers. 1986:159)

⁴³ Palmer, F. R., A Synopsis of Linguistic Theory, Studies in Linguistic Analysis (Synopsis de Théorie Linguistique, Etudes sur les Analyses Linguistique), p. 136, Oxford: Blackwell, 1957.

3.1.3 Avis sur la formation linguistique

L'avis est un autre concept important dans le traitement des concepts dans la formation linguistique par Richards et Rogers. Il a été utilisé par Richard et Rogers avec une définition proche de l'approche. En conséquence, il existe trois avis théoriques dans l'enseignement des langues. La première et la plus commune de ces avis est l'avis structuraliste. Cet avis agit en tant qu'élément composé d'éléments associés créé pour le codage et l'interprétation du langage. Le but de la formation linguistique fournit une expertise dans les éléments de ce système.

Le deuxième de ces avis est l'avis fonctionnel. Il considère le langage comme un médiateur pour expliquer les significations fonctionnelles. L'acte communicatif dans la formation linguistique représente ce point de vue. Cette théorie met en évidence la dimension sémantique et communicative du langage plutôt que sa structure grammaticale. Le livre intitulé "Notional Syllabuses" de Wilkins a été préparé selon ce point de vue. Un programme conceptuel contient non seulement les structures grammaticales mais aussi les sujets, les concepts et les contextes.

Le troisième avis est l'avis interactionniste. Cet avis considère le langage comme un intermédiaire dans les relations humaines. La langue est une médiatrice pour effectuer les relations sociales. La théorie interactionniste attire l'attention aux motifs des mouvements, des actions et des significations. Cette perspective réduit le contenu de la formation linguistique au privé. Les modèles structurels, fonctionnels et interactionnistes dans la formation linguistique fournissent un cadre théorique (Richards et Rogers, 1986: 17).

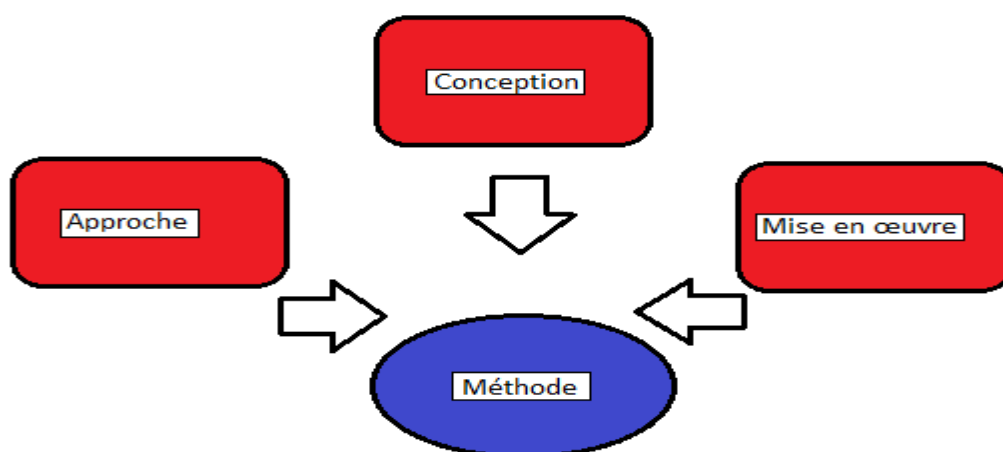


Figure 18: Classification conceptuelle selon Richards et Rogers (Richards et Rogers, 1986).

3.1.4 Approche dans le Programme d'Enseignement de la Langue maternelle

Dans le Programme de l'Enseignement du Turc réformé en 2005, l'approche identifiée comme la philosophie sous-jacente et il est indiqué que, dans le processus de la formation linguistique, l'approche constructiviste serait prise comme base. L'expression "La production des solutions à des problèmes par les étudiants en utilisant leurs connaissances et expériences dans le processus d'apprentissage, la considération du niveau de développement de l'élève dans les activités d'enseignement et d'apprentissage et par conséquent, le fait que le développement dans le processus d'enseignement est important dans le processus d'évaluation, est adopté comme l'approche dans le Programme scolaire du Cours de Turc. L'objectif principal de cette approche consiste à permettre aux étudiants de communiquer efficacement par guidance du professeur, à participer aux travaux du groupe et à construire d'une manière quelconque ce qu'ils ont appris."⁴⁴, est un signe que le Programme prend le concept d'approche comme la philosophie de base qui donnera direction aux activités de formation.

Les expressions « méthode » et « technique » sont souvent utilisées côte à côte dans le Programme. Les titres de programme tels que les méthodes et techniques de l'écoute/l'observation, les méthodes et techniques de la lecture sont des exemples qui soutiennent ce point de vue. Encore une fois, l'expression "Les applications destinées aux méthodes constituent des modèles, des différentes applications peuvent également être effectuées"⁴⁵, telle qu'indiquée dans le Programme, montre que les exemples d'application peuvent être appelés comme des techniques dans la compréhension générale du Programme.

3.1.5 Approche dans le Programme d'Enseignement Le Turc aux Enfants turcs à l'Etranger

Le Programme d'Enseignement Le Turc aux Enfants turcs à l'Etranger réorganisé en Septembre 2009, a déterminé, comme son nom l'indique, les enfants bilingues turcs à titre de public ciblé. Dans ce programme qui semblait s'organiser en référence au Programme d'Enseignement le Turc comme langue maternelle en termes généraux, il n'existe aucune expression destinée à l'approche sous-jacente. Toutefois, dans l'utilisation des mots « méthode » et « technique », il est observé que des expressions contradictoires au programme d'enseignement du turc comme langue maternelle ont été employées. Pour cela, la

⁴⁴ MEB (Ministre de l'Education Nationale de la Turquie, Yurt Dışında Yaşayan Türk Çocukları İçin Türkçe ve Türk Kültürü Öğretimi Programı (Programme d'ELCO Turc pour les Enfants Turcs Vivant à l'Etranger), p.3, Ankara, 2006.

⁴⁵ MEB, Ibid, p. 72

considération du jeu de rôle comme technique dans le programme d'enseignement de la langue maternelle et comme technique dans ledit programme constitue un bon exemple.⁴⁶

Encore une fois, de la même façon que dans le programme d'enseignement de la langue, les concepts méthode et technique ont été utilisés de manière à répondre au sens de l'une et l'autre.

Le programme n'inclut pas une expression claire sur l'approche sous-jacente; mais, des méthodes et techniques qui prennent les principes du connu à l'inconnu et du proche au lointain sont recommandées. De plus, souligner que les apports sont graduels, proposer des techniques de traitement de cours centrés sur l'étudiant et prendre comme base un processus de traitement de cours dans lequel l'instructeur/l'institutrice assumerait la tâche de guide ne constituent pas des données suffisantes pour fonder le Programme avec une approche. En outre, l'expression "Il est important pour la mise en œuvre du programme que les étudiants soient en communication constante les uns avec les autres ainsi que leurs enseignants et qu'ils participent à chaque étape des activités⁴⁷" dans le programme, est une expression conforme à la logique de l'approche constructiviste.

Toutefois, lorsque ces deux programmes sont examinés dans l'axe des concepts approche, méthode et technique, on constate que les deux ne donnent pas des informations claires. Comme une esquisse de programme pour l'enseignement du turc en tant que langue étrangère, qui est le troisième pilier de l'enseignement du turc, n'est pas disponible d'ici 2016 on ne peut pas mentionner certains concepts de l'approche, de la méthode ou de la technique pris comme base dans l'enseignement du turc aux étrangers. Toutes les institutions et organisations qui entreprennent de mener à bien cette mission, déterminent une approche en ligne avec leur philosophie et mettent en place leur approche. Il est utile de rappeler à ce point le discours de Gaspıralı visant à l'unité dans la langue, l'idée et le travail. Il n'est pas, sans aucun doute, possible de fonder la même approche, méthode ou technique pour tous les groupes d'apprenants; mais, au moins, les concepts devraient être communs. A cet effet, dans la section suivante, nous discuterons des approches, méthodes et techniques dans l'enseignement du turc comme langue étrangère.

⁴⁶ MEB (Ministre de l'Education Nationale de la Turquie, Yurt Dışında Yaşayan Türk Çocukları İçin Türkçe ve Türk Kültürü Öğretimi Programı (Programme d'ELCO Turc pour les Enfants Turcs Vivant à l'Etranger), p.42, Ankara, 2009.

⁴⁷ MEB, Ibid, p. 81

3.1.6 Approches dans l'Enseignement du Turc aux Etrangers

Il est observé dans de nombreuses études faites à l'étranger que de nouvelles approches sont identifiées pour l'enseignement des différentes langues car la structure ontologique, le contexte culturel et le but de l'enseignement de la langue cible affectent également la philosophie de l'enseignement de la langue. Chaque approche peut échouer à stimuler simultanément des compétences multiples, et parfois, un cas de besoin peut provoquer cette situation et non une déféctuosité. Ceux qui seront réalisés dans la langue cible peuvent également donner une forme à l'approche retenue.

Lors des séminaires sur le "Programme enseignement des langues étrangères" du Conseil de l'Europe en collaboration avec le Ministère turc de l'Education Nationale en 1982, le classement des principales méthodes déterminées a été retenu comme base. Les méthodes suivantes ont été déterminées par des experts turcs et européens:

1. Méthode grammaire-traduction
2. Méthode directe
3. Méthode naturelle
4. Méthode de lecture
5. Méthode d'habitudes de l'oreille et de la langue
6. Méthode basée sur la vision et l'ouïe
7. Approche cognitive
8. Approche de communication
9. Méthode élective

Il existe certainement une philosophie dans la base de toute approche parce que toute approche nécessite une base théorique, philosophique et psychologique. Il est également possible de classer les approches et les méthodes d'enseignement des langues comme suit.

- Approche verbale et Enseignement situationnelle des Langues
- Méthodes visuelles / linguistiques
- Enseignement communicatif des Langues (Approche fonctionnelle/conceptuelle)
- Réponse physique totale
- Méthode tranquille
- Enseignement des Langues avec Conseiller
- Approche naturelle
- Suggestopédie (Suggestopedia).

En plus de cette classification générale, de nombreuses nouvelles méthodes basées sur des approches sont remise en question. Il est nécessaire de brièvement présenter ces approches et méthodes.

3.1.7 Approches de l'Enseignement des Langues

Comme indiqué ci-dessus, les concepts des approches, méthodes et techniques d'enseignement des langues ont été premièrement soulevées par Edward Anthony, un philologue américain de la linguistique appliquée. Anthony a proposé un modelage afin de clarifier les concepts de l'approche, de la méthode et de la technique.

Brumfit indique que toutes les approches sont divisées en deux comme "synthétique" et "analytique" mais aucune approche n'appartient complètement à l'un des deux. La logique du langage analytique traite chaque compétence séparément. Ainsi, une structure entière est conférée. Dans l'approche analytique, les composantes du langage ne sont jamais considérées comme des structures à se réunir aussitôt que possible. L'approche conceptuelle fonctionnelle peut être également considérée comme une approche analytique dans ce contexte.

Comme dans les courants littéraires ou philosophiques, les méthodes d'enseignement des langues se produisent souvent comme des antithèses les unes aux autres et elles visent à compléter des points laissés inachevés par une méthode précédente. Le point ici, à ne pas négliger, est que l'enseignement des langues devrait couvrir les quatre compétences de base.

3.1.8 Approche verbale et Enseignement situationnelle de la Langue

Bien que cette approche soit largement utilisée dans les années 1990, son histoire est basée sur les études de linguistique appliquée effectuée en 1930. Et bien que son nom ne soit pas largement inclut aujourd'hui, ses traces sont fréquemment observées dans des applications.

Dans le processus des activités de l'enseignement des langues par l'approche verbale, l'induction est surveillée dans le transfert de la grammaire de la même manière que dans la méthode directe. L'induction est également utilisée dans l'acquisition des mots plutôt que l'explication de la signification du mot. Les structures sont toujours enseignées par des phrases et les mots ciblés sont sélectionnés de cette manière.

La méthode directe est similaire à cette approche, mais le fait que l'approche verbale soit basée sur la théorie d'apprentissage l'a rendue telle une approche.

3.1.9 Enseignement communicatif des Langues

Dans l'approche situationnelle, la langue a été considérée comme des structures importantes et fondamentales au sein des activités basées sur le cas. Toutefois, avec le refus de la méthode visuelle et linguistique au milieu des années 1960, les linguistes anglais ont commencé répondre à la question de l'enseignement situationnelle des langues. A partir de cette base, Wilkins a proposé l'approche conceptuelle. Ce travail a servi largement au développement de la compétence communicative de la langue. Dans certaines sources, les expressions de l'approche fonctionnelle ou de l'approche fonctionnelle-conceptuelle sont également utilisées au lieu de l'enseignement communicatif des langues. Bien que ce mouvement ait débuté comme une initiative britannique et attiré l'attention sur des alternatives de programmes, l'enseignement communicatif des langues s'est élargi et développé depuis les années 1970. Théoriquement, il n'y a aucune base claire.

Les promoteurs britanniques et américains de cette approche, ne considèrent pas cela comme une méthode mais comme une approche et les objectifs de cette approche sont indiqués comme suit ;

- a) assurer la compétence communicative aux fins de l'enseignement des langues,
- b) développer le processus pour retarder les quatre compétences linguistiques de base déclarant la qualification de la langue et de la communication

Elle est basée sur l'apprentissage et l'expérience, l'approche communicative a émergé au début en tant qu'une théorie de l'enseignement des langues.

L'enseignement des langues n'est pas une activité qui peut être effectuée sur l'hypothèse, ainsi, on doit nécessairement procéder à l'analyse des besoins. Par exemple; on peut demander aux étudiants de se poser les questions suivantes :

Je veux apprendre cette langue; parce que

1. Je pense que cette langue pourrait m'aider à trouver un emploi.
2. Je pense que je peux entretenir de bonnes relations avec les gens parlant cette langue et comprendre leur style de vie.
3. Je peux donc gagner le respect d'autres personnes.
4. Je dois apprendre cette langue en raison de mon travail.
5. Apprendre cette langue peut m'aider à penser et à agir comme les gens qui parlent cette langue.

L'approche conceptuelle fonctionnelle est basée sur les études du Conseil de l'Europe. Les formateurs de l'approche, ont bénéficié du point de vue qu'il devrait exister une approche commune pour l'enseignement de toutes les langues européennes.

Chaque approche survient pour répondre à une nécessité ou résoudre une privation et habituellement, en créant une antithèse à l'ancienne. Considérée à cet égard, l'approche conceptuelle fonctionnelle est plus avantageuse que les approches précédentes; car les approches formées conformément aux études précédentes dans le domaine de l'enseignement des langues sont à un degré irréductible. L'approche conceptuelle fonctionnelle basée sur cette base académique commence à l'enseignement des langues par des questions "Pourquoi ont-ils, les apprenants, besoin de cette langue?", "Quels contenus de contexte ont-ils besoin dans la langue cible?"⁴⁸ plutôt que "Quelle est la grammaire de cette langue?". Les réponses susceptibles à ces questions fourniront une orientation à la conception du programme visant à l'approche. Dans le cas où il serait débattu de comment concevoir le programme en utilisant l'approche conceptuelle fonctionnelle comme une base, on peut bénéficier des réponses à donner aux questions suivantes:

1. Est-ce que le but principal des apprenants dans l'apprentissage d'une langue est d'écouter, de lire et de parler ou d'écrire et de lire?
2. Quelles sont les situations-environnements plausibles que les apprenants peuvent rencontrer? (formelle, informelle, professionnelle, le cercle d'amis, routines, quotidiennes etc.)?
3. Lesquels de ces situations et environnements indiqués dans la deuxième clause sont prévisibles et lesquels d'entre eux sont imprévisible? Pour les conditions prévisibles, quels modèles d'expression peuvent être proposés aux apprenants?
4. Quels sont les principaux enjeux et domaines que les apprenants vont probablement rencontrer dans une langue étrangère?
5. Quels sont les domaines où ils doivent avoir plus de succès dans l'apprentissage des langues?

Basée sur les réponses à ces questions, une langue officielle et non-officielle peut s'utiliser en étant illustré en fonction des positions des apprenants (âge, position sociale, statut) dès les premières unités au niveau initial dans le programme qui sera conçu et les activités subséquents.

⁴⁸ Bumfit, Finocchiaro, *The Functional-Notional Approach: From Theory to Practice (Approche Fonctionnelle-Notionnelle: De Théorie à Pratique)*, Oxford University Press, p. 47, Angleterre, 1987.

Il y a de la contingence sur la base d'attacher de l'importance à ce degré à la compétence communicative de l'approche conceptuelle fonctionnelle. Par conséquent, les situations où la langue est utilisée sont aussi importantes. Il existe des classifications sur les fonctions du langage par Wilkinson, Finocchiaro et Van Ek. Une autre classification de la fonction sociale est réalisée par le Conseil de la Coopération culturelle de l'Europe (voir CEF, 2001) Selon cette classification, les utilisations possibles de la langue dans des domaines personnel, public, scolaire et professionnelle ont été déterminées. A cet égard, l'approche conceptuelle fonctionnelle prend également la contingence en considération. Toutefois, dans toutes les langues; il existe des cas d'acceptation et de refus tels que aller à l'école, donner des directives, faire du shopping. De même, chaque temps ne peut pas exactement avoir son équivalent dans toutes les langues, mais chaque structure linguistique possède le temps présent, passé et futur en son propre. Ainsi, une structure logique peut être donnée au lieu d'une structure grammaticale. Dans ce cas, on peut empêcher les différences entre les temps qui ne sont pas inclus dans certaines langues de cette manière. Compte tenu de la fréquence d'utilisation, apprendre ces concepts avant les temps grammaticaux serait plus fonctionnel.

Le sens, le contexte et la conceptualisation sont les déterminants les plus importants dans l'approche conceptuelle fonctionnelle. Dans le cas où le processus de l'enseignement des langues comprend les dialogues, ces derniers ne seraient pas dans la forme de mémorisation et sont conçus sur la base de la communication. Une communication efficace est prise comme base. Contrairement à certaines approches qui permettent la répétition, on peut permettre les répétitions à condition qu'elles ne soient pas utilisées fréquemment, comme à la traduction si nécessaire et à la langue principale dans des cas exceptionnels. Toutefois, dès le premier cours un média de communication est tenté d'être créé, parce que dans l'approche conceptuelle fonctionnelle, l'idée que la structure linguistique d'une langue peut être apprise par le meilleur processus de communication est prise comme base. Par conséquent, le rang n'est pas déterminé par la structure linguistique mais par le contenu, la fonction et la zone d'intérêt.

Les langues sont enseignées selon ce que les apprenants de langue veulent faire avec cette langue et le contenu qu'ils veulent transmettre. A cet égard, l'approche a une structure souple. On se concentre aux objets de l'utilisation de la langue. Elle est une approche appropriée adaptable à la structure allant de l'environnement à l'environnement de la langue. Et cela met en évidence les mots stéréotypés et les structures de discours quotidiens. Ce que les personnes veulent faire ou ce qu'elles pensent à faire par le discours est estimé. La fonction de la langue est donc importante.

Malgré qu'il existe de nombreux points concomitants et contradictoires des approches sous-jacentes dans l'enseignement des langues, les approches sont souvent évaluées et regroupées selon le poids donné à la grammaire. Comme le suggestopédie proposant une solution à court terme, on observe que les méthodes alternatives prennent les structures grammaticales, un élément de la langue dans sa propre structure, à l'arrière-plan. La méthode communicative est évaluable en partie dans ce contexte. Dans une activité de l'enseignement d'une langue, il n'est pas possible de remettre en question l'existence de la grammaire, mais l'importance donnée par rapport à d'autres compétences peut être interrogée et également l'approche conceptuelle fonctionnelle est prise en considération en fonction de ce fait. Ainsi, l'approche conceptuelle fonctionnelle attache de l'importance à la compétence communicative au point de départ. Dans des programmes conceptuels, on ne prend pas en compte comment les apprenants de langue s'expriment, où et quand ils utilisent la langue mais comment ils communiquent par le langage.

Ainsi, sans ignorer la grammaire et les facteurs situationnels, la compétence communicative est prise en compte dès le début. Cependant, le contenu linguistique est disposé selon les besoins sémantiques de l'apprenant.

Telles que de nombreuses approches, le principal objectif de l'approche conceptuelle fonctionnelle est de décrire les objets. L'objectif de cette approche est d'améliorer les formulaires d'auto-identification des apprenants et ainsi, de les aider à s'adapter aux différents contenus de cette information et à les rassembler. Il est nécessaire de faire une analyse linguistique en plus de l'analyse des besoins dans cette approche. A cette fin, les questions suivantes peuvent être adressées aux apprenants:

- Est-ce qu'on vise une formation générale ou spécifique?
- Est-ce que le cours est accéléré ou à long terme?
- Est-ce que le but est de donner toutes les compétences linguistiques ou de donner une qualification dans un domaine particulier?
- Est-ce qu'on parle le langage objectif dans une certaine région ou dans une vaste région?
- Est-ce que les apprenants de la langue rencontrent la langue pour la première fois ou est-ce que le cours vise à compléter les informations incomplètes?
- Est-ce que les apprenants sont adultes ou enfants?

Selon les réponses à ces questions, il sera possible de déterminer la méthode fondée sur l'approche conceptuelle fonctionnelle ainsi que les matériaux et activités.

3.1.10 Texte de Cadre Commun d'Enseignement des Langues européennes et Enseignement communicatif des Langues

D'une manière générale, l'approche adoptée dans le programme est l'approche orientée vers l'action (fonctionnelle/conceptuelle) où le point de vue des apprenants et utilisateurs de la langue vers une autre, à savoir les personnes atteintes d'un cas particulier, est "un outil social". On observe qu'une approche pragmatique est dominante dans l'approche orientée vers l'action. Le point important est l'internalisation de la langue dans la vie quotidienne, même si elle est inexacte et incomplète, son internalisation étant utilisée par tous les moyens. Un autre concept important dans cette section est la compétence communicative de la langue.

La compétence communicative de la langue est un concept indiquant que seulement la connaissance linguistique ne suffit pas. Il est de recueillir tous les éléments linguistiques, la communauté linguistique, linguistique-communautaire et performative dans son cadre. Les compétences linguistiques sont de connaître la langue comme un système. La compétence linguistique-communautaire est le domaine et la forme d'utilisation de la langue. La compétence performative est décrite dans le Cadre comme la connaissance de l'utilisation de manière fonctionnelle de la langue. L'approche adoptée du Texte de Cadre Commun d'Enseignement des Langues européennes est basée sur l'approche orientée vers l'action alias l'approche fonctionnelle/conceptuelle. Cette approche donne la priorité à la communication entre les personnes plutôt que le transfert d'informations. Dans cette approche, il existe des sujets fonctionnels tels que "interroger, décrire un processus, aimer, détester, faire des recommandations et donner des conseils" au lieu des sujets traditionnels tels que "le temps présent, pronoms, conjonctions, discours indirect etc." Ces questions sont reliées à certains moments, lieux et alors aux structures grammaticales.⁴⁹ En conséquence, la formation est basée sur la vie quotidienne et les matériaux oraux, écrits, audios et visuels peuvent s'utiliser dans l'éducation. Cette approche adoptée dans de nombreux pays pour la communication massive et la gestion de la communauté ainsi que l'enseignement des langues dans de nombreux pays, propose un système créatif et communicatif auquel les étudiants personnellement participent et dont l'enseignant montre le chemin au lieu d'une série fixe d'activités d'apprentissage. L'approche constructiviste prise comme la base dans des programmes du turc prend en considération essentiellement les étudiants et considère l'enseignant comme un guide. Dans les classes constructivistes, on propose un environnement basé sur l'idée de la configuration sur une connaissance préalable et une compréhension de

⁴⁹ Kocaman A., Yabancı Dil Öğretiminde Yeni Yönelimler (Les Nouvelles Orientations sur l'Enseignement des Langues étrangères), Revue Langue Turque, 1983.

comment configurer la nouvelle information de l'expérience fiable. Le contenu est décrit en termes généraux dans l'approche constructiviste, toutefois les limites ne sont pas certaines.⁵⁰

Le Texte de Cadre Commun d'Enseignement des Langues européennes laisse le remplissage de la teneur des limites aux besoins des étudiants, aux organisateurs de cours et aux spécifications des supports. En comparant l'approche sous-jacente dans les principaux programmes d'enseignement des langues par rapport à l'approche conceptuelle fonctionnelle, l'applicabilité de l'approche fonctionnelle/conceptuelle dans l'enseignement des langues est vue avec ses lignes claires.

Approche constructiviste	Approche fonctionnelle/conceptuelle
L'apprentissage et la langue sont des concepts entrelacés et pris ensemble lors de l'application.	La communication orale et l'acquisition du langage sont au premier plan.
Elle n'est pas basée sur la relation de stimulus-réponse mais sur la relation de l'apprenant et l'interprétation de l'information.	Elle n'est pas basée sur les théories comportementales mais sur les théories principalement cognitives.
Elle accepte que la méthode appartenant à chacune des compétences linguistiques et la méthode à être sélectionnée selon les besoins des personnes soient différentes et les méthodes et techniques soient à l'avant-garde dans lesquels l'enseignant est le guide et les	Des différentes méthodes et techniques peuvent être utilisées selon la teneur de la situation, du devoir et de la tâche.
Les étudiants sont au centre et l'enseignant est l'organisateur de l'environnement éducatif.	Un enseignement centré sur l'objet et l'étudiant est pris comme la base.
Il est important de réaliser l'information en l'interprétant par l'apprentissage expérientiel.	L'utilisation de la langue est importante plutôt que ses caractéristiques structurelles.
Le constructivisme est essentiel.	Le constructivisme ainsi que la fonctionnalité sont pris comme base.
L'évaluation est entrelacée avec le processus d'enseignement. Elle est axée sur le produit.	L'évaluation n'est pas statique mais permanente. Elle est axée sur le produit.
Les méthodes utilisées sont à l'avant-garde plutôt que du contenu.	Les fonctions d'utilisation de la langue sont à l'avant-garde.

⁵⁰ Özden N., Öğrenme ve Öğretme (L'Apprentissage et L'Enseignement), Edition Pegem, p. 68, Ankara, 2010.

Les programmes élaborés par les approches divisent le contenu en thèmes.	Dans les programmes préparés selon l'approche, 14 enjeux en relation avec la vie quotidienne sont identifiés et les compétences attendues des individus sont indiquées dans chaque domaine d'enjeu
Elle peut être insuffisante dans la communication pour qu'elle mette les structures au premier plan	Elle peut être insuffisante pour donner les structures pour qu'elle mette la fonction au premier plan.

Caractéristiques comparatives de l'Approche constructiviste et l'Approche conceptuelle/fonctionnelle⁵¹

Des matériaux authentiques sont souvent inclut dans des curriculums et programmes basés sur l'approche conceptuelle fonctionnelle; parce que la langue n'est pas un élément contrôlé et rencontré seulement dans la classe. L'environnement de l'enseignement de la langue ne peut pas être considéré comme un laboratoire sociologique abstrait de la langue.⁵²

Un programme basé sur l'approche conceptuelle fonctionnelle offre l'apprentissage implicite et explicite et la diversité des langues grâce à une méthodologie basée sur l'utilisation créative de la langue et des outils multimédias comme l'ont fait plusieurs approches avant et maintenant. Les émissions de radio et de télévision, le web, les cassettes, les documentaires et les films de divertissement, les dialogues fréquemment rencontrés dans la vie quotidienne, toutes sortes d'images et les situations de la vie réelle sont proposés et présentés comme un exemple.

Dans cette approche, les modèles d'expression ne sont pas appris par le Glossaire des Termes mais par l'utilisation parce que "les dictionnaires peuvent donner le sens de l'expression; mais ils ne peuvent pas l'évaluer dans un contexte" (Wilkinson, 1976: 80). La contingence est également l'un des éléments fondamentaux de l'approche conceptuelle fonctionnelle (Brumfit et Finocchiaro, 1987: 9). La simulation et les activités de théâtre, les techniques des jeux de rôle sont une des techniques les plus importantes à être utilisée dans des programmes conceptuels et fonctionnels.

⁵¹ Deniz K., Uysal B., Yabancılar Türkçe Öğretiminde İşlevsel Kavramsal Yaklaşım Temelli Uygulamalar (Application fonctionnelle, cognitive pour l'enseignement du turc aux étrangers), III. Symposium du Turc, La Langue Mondiale, İzmir, 2010.

⁵² Deniz K., Uysal B., Ibid.

3.1.11 Approche naturelle

L'approche naturelle ressemble aux approches basées sur la communication d'aujourd'hui. Elle rejette les méthodes telles que les méthodes auditives linguistiques qui mettent la grammaire à l'avant-garde. Elle est distincte de l'approche communicative car elle n'inclue pas la théorie du langage. Dans l'enseignement des langues, on donne la priorité à la compréhension. Selon cette théorie, l'apprentissage ne peut pas fournir l'acquisition. Elle met l'enseignement à l'avant-garde au lieu de l'acquisition.

L'objectif de l'approche naturelle est:

1. de développer les compétences de base verbales de communications personnelles (tel qu'écouter l'annonce)
2. de développer les compétences de communication de base d'écriture (tel qu'écrire des lettres personnelles et les lire)
3. de développer les compétences d'apprentissage académique oral (tel que l'écoute d'une conférence)
4. de développer les compétences d'apprentissage académique d'écriture (tel que prendre des notes en classe)⁵³

On vise à rapprocher les concepts de l'acquisition et de l'apprentissage, à savoir l'apprentissage de la langue maternelle et d'une deuxième langue. D'une certaine manière, l'objectif est de croiser l'enseignement de la langue maternelle avec l'enseignement d'une deuxième langue. Il est important dans la formulation de l'enseignement des langues. À ce stade, il est important de mentionner de l'acquisition et de l'apprentissage du langage.

3.1.12 Acquisition du Langage et Apprentissage du Langage

Lorsque l'acquisition est définie comme le gain, dans le Dictionnaire turc (2011), l'enseignement est défini comme l'étude effectuée afin d'obtenir les connaissances, les compétences et les habitudes nécessaires pour une profession, un métier ou un travail. Par conséquent, puisqu'une chaîne prévue d'objectifs n'est pas observée dans le processus d'acquisition de la langue maternelle, le concept de l'acquisition est préféré plutôt que le concept de l'enseignement.

⁵³ Richard J., Rodgers T., *Approaches and Methods in Language Teaching (Approches et Méthodes d'enseignement de Langue)*, p. 135, Cambridge University Press, 1986.

Au cours de l'enseignement des langues, la croyance selon laquelle nous sommes emprisonnés dans les limites de notre propre langue est discréditée. Dans l'apprentissage d'une langue étrangère, les nouvelles perspectives et les traductions sont en contraste avec l'idée que la limite de notre processus d'apprentissage est établie par notre langue maternelle.

La langue n'est pas passivement affectée par la réalité; la langue crée activement la réalité. Les catégories et contextes qui existent dans notre matériel ne sont pas donnés par les paroles des autres dans la langue. Plutôt que leur examen par la langue, l'intersection des unes avec les autres est symbolique.

3.1.13 Institutions d'Acquisition du Langage

Les études sur l'acquisition du langage sont assez nouvelles. Il est possible de voir les exemples des premières recherches systématiques dans ce domaine dans les années 1940. Même tardivement, la considération de ce sujet a laissé la voie pour des recherches linguistiques et a fourni l'occasion de mieux connaître les propriétés de développement de l'enfant.

Le développement du langage dépend du développement et de l'apprentissage des enfants. En règle générale, bien qu'un enfant de deux mois atteigne la maturité où il peut émettre de nombreux sons, puisque ni les conditions d'esprit ni les conditions environnementales ne sont atteints au point suffisant pour lui, le développement du langage commence à émerger à la fin de l'âge précoce. Si on s'implique avec un enfant et l'oriente, il peut commencer à parler tôt. Par conséquent, les familles doivent prendre soin des enfants et contribuer au développement du langage. À l'égard du développement du langage, il est déjà observé que les enfants grandissant avec leurs familles sont en avance sur ceux qui grandissent dans des institutions en dehors de la famille. Et cela souligne l'importance de la famille dans le développement du langage.

Comme un nouveau-né n'a pas le concept de langue, il ne sait pas la fonction du langage, et de même, son contrôle sur les muscles responsables de la production des sons du langage et sur le conduit vocal est impossible. Ce non-contrôle, en d'autres termes cette spontanéité, est le même de haut en bas pour tous les enfants appartenant à des nationalités différentes. Et ceux qui adoptent l'opinion psycholinguistique (psychologie cognitive et linguistique) ont tenté d'expliquer la relation entre le langage et l'esprit dans leurs travaux de psychologie et de linguistique particulièrement après Ferdinand de Saussure dont les études ont été publiées dans un livre intitulé "Cours de Linguistique Générale" par ses étudiants après sa

mort. Également, Walter Porzig qui considère la langue dans le cadre du langage et de l'esprit a déclaré qu'il existe une relation très étroite avec le langage de l'âme qui peut être aussi nommé comme le sens profond, que la réalisation du langage résulte complètement de l'espace mental, que tous les processus mentaux et même l'homme commencent à bouger pendant la conversation, que toutes capacités et pouvoirs d'une personne doivent commencer à bouger afin d'effectuer un simple acte de parler et ces fonctions convergent aux formes solides en gagnant une continuité et qu'en conséquence, la linguistique et la grammaire et la science mentale se trouvent dans une relation. De ce point, il est entendu que tous les enfants à travers le monde utilisent les mêmes étapes en parlant. À savoir, les bébés turcs, russes, français, malgaches etc. utilisent les mêmes étapes de parole que les bébés américains.

3.1.14 Théorie comportementale

Les comportementalistes expliquent l'apprentissage par l'imitation, l'exercice, la pratique et l'habitude. L'apprentissage des langues n'est pas différent des autres apprentissages. Les enfants imitent les sons et les modèles qu'ils entendent et leurs entourages leur donnent renforcement positif (récompense) pour qu'ils le fassent. Ainsi, l'environnement les conduit-il à communiquer par imitation. Cette situation continue jusqu'à ce que le bon usage de la langue des enfants soit vu.

Les comportementalistes considèrent l'imitation et la pratique comme l'élément principal du développement du langage. Le renforcement (la récompense et la punition) a un rôle important dans l'apprentissage des langues. Mais l'imitation et le renforcement ne peuvent pas expliquer exactement l'acquisition du langage, parce que;

1. Les enfants sont assez créatifs en formant leurs phrases en employant les mots qu'ils utilisent.
2. Il a été observé que les enfants sourds et muets ont appris la langue et ont réagi normalement à la langue parlée dans les milieux.
3. Si les enfants apprennent en imitant, ils forment des phrases correctes en termes de grammaire.
4. Les enfants ne peuvent pas avoir entendu de quelqu'un la première langue qu'ils utilisent.

Selon les recherches, lorsque les familles apportent des corrections, les enfants se concentrent sur la compréhension plutôt que des formes linguistiques. En général, les enfants répètent les déclarations inexacts dans des formes grammaticales. Lorsque la famille corrige

une erreur, les enfants ignorent cette correction et continuent à utiliser la langue à leur manière.

3.1.15 Théorie de nativisme (Théories psycholinguistiques)

Les théories proposées après le behaviorisme survient en réponse à cette théorie. Chomsky est également l'un des noms importants dans la théorie de nativisme et fait valoir qu'il existe un outil nommé "Dispositif d'Acquisition du Langage" dans le cerveau humain. Selon Chomsky, cet outil comprend tout ce dont les humains auront besoin, il empêche les enfants de faire les erreurs qui rendent difficile leur apprentissage d'une langue. Cet outil permet aux enfants d'intérioriser la langue parlée près d'eux, d'apprendre et de comprendre les règles et alors, de parler avec des règles appropriées. Grâce à cet outil, quand les enfants viennent à un certain niveau de maturité biologique en passant par les mêmes étapes, ils apprennent à parler tout comme pour apprendre à marcher.

Il n'existe aucune donnée expérimentale appuyant ou réduisant cette théorie. Il est soutenu que le dispositif d'acquisition de la langue est une idée très simple et n'explique pas ce processus suffisamment. Cette théorie est critiquée pour qu'elle n'attache pas assez importance à l'environnement.

Selon Chomsky, la langue naît avec l'enfant, et l'enfant apporte la langue avec lui-même/elle-même par la naissance. De fait, il est même allé plus loin et a déclaré que les enfants comportent la capacité de parler toutes les langues dès naissance, mais que les parents forcent les enfants à apprendre à parler la langue maternelle et que ces efforts orientent les enfants à apprendre leur langue maternelle. Nous pouvons également le comprendre des activités d'apprentissage de la langue dans notre environnement. Jusqu'à un certain âge, nous observons que les enfants sont beaucoup plus efficaces que les adultes au point de l'enseignement de la langue.

Comme Piaget, Chomsky a également rejeté l'idée que les théories psychologiques commençant à dominer sur l'apprentissage n'étaient pas appropriées. Les deux théoriciens ont également proposé une étude attentive pour le stimulus exigeant l'expérience et les réponses des enfants et un cadre conceptuel adapté à l'analyse de la capacité intellectuelle. Lorsque Piaget réclame que les enfants apprennent non seulement les réponses ou les activités mais aussi les processus potentiels et constructifs, selon sa théorie linguistique, Chomsky réclame que la langue ne peut pas être vue sous la forme de réponses orales au stimulus

avantageusement. Au contraire, la langue est en relation avec un système de bases grammaticales. Il encouragerait l'utilisateur d'une langue à créer des phrases exceptionnelles qui n'auraient jamais été entendues auparavant.⁵⁴

La connaissance de la langue en termes de la théorie de Chomsky est le facteur formant, déterminant et développant la langue. Il propose que la langue conduise à une opinion comme la capacité d'acquisition plutôt qu'un outil de l'esprit.

Chomsky fait valoir que les enfants obtiennent la langue naturellement et ils sont nés avec des structures neurologiques qui les soutiennent dans l'évaluation et l'analyse de la structure du discours. L'expérience sociale et les études de l'enseignement et de l'apprentissage jouent un rôle fondamental dans le développement du langage.

Contrairement à l'argument de Delacroix "Une capacité linguistique n'existe pas chez des enfants par naissance, une longue formation pour l'acquisition du langage est inévitable, Chomsky a une détection "la capacité linguistique est innée".

3.1.16 Théorie de l'interaction sociale

Les pionniers de cette théorie sont Piaget et Vygotsky. Bien qu'ils soient les pionniers de la même théorie, leurs pensées divergent en certains points. Piaget, psychologue suédois, ne considère pas la langue comme une partie distincte du cerveau. Selon lui, la langue représente l'information nécessaire au contact physique des enfants avec l'environnement. Il fait valoir que le développement du langage et de la pensée des enfants se produit dans un continuum et en passant par des étapes et qu'il est structuré efficacement dans des relations entre l'individu et l'environnement.

Selon Piaget, le développement cognitif est situé sur le premier plan. Le développement du langage est une coordination des changements cognitifs généraux et le développement cognitif n'est pas affecté par la langue. Bien qu'une corrélation positive soit établie entre le développement cognitif et le développement du langage, le développement cognitif n'est pas une condition préalable pour le développement du langage. Il a observé que certains enfants dont le développement cognitif progresse normalement ne peuvent pas apprendre leur langue maternelle. La cognition n'est pas suffisante pour expliquer le développement du langage.

⁵⁴ Karakaya Ş., Dil Gelişimi ve Dil Politikası (Développement du Langage et Politique Linguistique), Edition Akçağ, p.15, Ankara, 2007.

Cette théorie a mis en lumière de nombreux aspects de l'acquisition du langage. Selon Vygotsky, le linguiste soviétique, l'apprentissage est un processus principalement social et alors individuel. Selon cette théorie, l'acquisition du langage s'effectue par l'exemplarité des parents, de leur imitation par l'enfant, le renforcement des parents et leur rétroaction corrective. Dans cette théorie, il est mis en évidence que l'environnement social et culturel influence l'apprentissage des langues. Le rôle de l'interaction sociale est important dans l'acquisition du langage.

Comme les autres théories, cette théorie seule n'est pas suffisante pour expliquer l'acquisition de la langue. Cette théorie met en évidence les aspects sociaux de la langue et souligne la contribution de la modélisation et de la rétroaction de l'environnement (exposition à la langue) et des parents sur l'acquisition du langage.

3.1.17 Approches contemporaines liées au Développement de la Langue

L'étude d'Aksu-Koç (1998), qui prennent comme base les facteurs de développement cognitif des enfants dans l'acquisition du langage et la théorie générative transformationnelle de la grammaire de Chomsky, est sur le temps, l'apparence et l'acquisition de modalité du Turc. Le temps, situé dans la catégorie d'indicateur, est défini comme étant la détermination du temps situationnelle selon l'expression grammaticale et le moment de la parole. De l'autre côté, l'aspect décrit la relation de l'élément de forme orienté sur le temps de la condition qui n'a pas une propriété d'indication avec le point référent précédemment créé de la condition. Dernièrement, la modalité est évaluée comme une aire linguistique indiquant la subjectivité du locuteur et sa relation avec la phrase-jugement mentionnée par lui-même.

En conséquence, il est observé que le turc a trois déterminants d'aspect différent l'un de l'autre. Ce qui indique le parfait de l'événement est "-miş", que l'événement est en cours est "-ıyor" et la validité générale est "-Ar".

Quand il s'agit de l'acquisition desdits indicateurs par les enfants, Aksu-Koç offrent à cet égard un exemple d'examen en deux étapes: dans la première étape, ce sont des enfants de 21-30 mois dont deux sont de sexe féminin et un de sexe masculin; dans la deuxième étape, ce sont des enfants âgés de 3 à 6,4 ans dont les six sont de sexe masculin et les six autres de sexe féminin.

En étudiant les enfants du premier groupe, il est observé qu'ils utilisent les déterminants "-dı", "-yor" et "-sın" indiquant l'expérience directe, le présent, le désir et l'intention. Un autre point remarqué dans ce groupe, est l'utilisation fréquente des impératifs

que d'autres déterminants. Il est évident que ce mode qui ne nécessite pas l'utilisation linguistique d'un affixe est utilisé plus facilement et plus souvent par des enfants.

Table 14: Processus d'Acquisition des Langues et Utilisation des Temps⁵⁵

Age	Affixes de temps et d'aspect					Affixes personnelles		
	Impératif	-DI	-cEk	-mİş	-yor	1e singulier	2e singulier	3e singulier
1 :02	-	+	-	-	-	+	-	-
1 :03	+	+	-	-	-	-	-	+
1 :04	+	-	-	-	-	+	+	-
1 :05	+	-	-	-	-	-	+	-
1 :06	+	-	-	-	-	+	+	+
1 :07	+	-	-	-	-	-	+	-
1 :08	+	+	-	-	-	+	-	+
1 :09	+	+	-	-	-	+	-	+
1 :10	+	+	+	-	-	+	+	+
1 :11	+	+	+	+	+	+	+	+
2 :00	+	+	+	+	+	+	+	+
2 :01	+	+	-	+	+	+	-	-

3.1.18 Approche d'Apprentissage basée sur les Tâches

Elle est l'une des approches qui a une place importante parmi les méthodes d'apprentissage des langues. Elle a acquis son importance grâce à son orientation sur la pratique et l'accentuation de l'autonomie de l'apprenant. Elle est également considérée comme l'état avancé de l'approche communicative. D'une certaine manière, c'est une approche qui vise à répondre à la question souvent entendue des apprenants "Que ferons-nous avec ce que nous apprenons dans notre vie quotidienne?".

⁵⁵ Aksu Koç A., The Acquisition of Aspect and Modality (Acquisition d'aspect et Modalité), Cambridge University Press, 1998.

La tâche peut se définir comme une action intentionnelle requise par un individu pour obtenir le résultat souhaité dans le contexte d'un problème à résoudre, d'une nécessité à faire et d'une cible à atteindre. Cette définition couvre un large éventail d'actions telles que déplacer une armoire, écrire un livre, obtenir certains avantages dans une négociation de contrat, abattre les cartes à jouer, commander un repas dans un restaurant ou publier un journal de classe en travail de groupe. Malgré que la communication et l'apprentissage contiennent des activités langagières exigeant l'utilisation de la capacité de communication de l'individu, ils comprennent les tâches non-linguistiques absolues à accomplir. Ces tâches nécessitent l'utilisation de la stratégie aux taux qui ne sont pas habituels et automatiques dans la communication et l'apprentissage. Plus l'accomplissement de ces tâches contient des activités langagières plus il exige le traitement des textes oraux ou écrits (par la réception, la production, la interaction ou la médiation). L'approche générale décrite ci-dessus est orientée sur l'action de manière significative. Cette approche est concentrée sur l'utilisation des stratégies associées à la capacité des acteurs et leur perception et imagination de la situation d'une part et d'autre part sur la relation entre la tâche ou les tâches à accomplir dans un contexte spécifique sous certaines conditions.

Ainsi, une personne qui doit déplacer une armoire (une tâche) peut la pousser, la démonter pour déplacer facilement et la monter, demander de l'aide extérieure ou décider à attendre jusqu'au lendemain en renonçant à la déplacer etc. (toutes les stratégies). Selon la stratégie adoptée, l'exécution de la tâche (ou d'éviter une tâche, de l'ajourner ou de la redéfinir) peut donc inclure ou non l'activité de langage et les traitements de texte (lire des instructions pour démonter, un coup de téléphone, etc.). De même, un étudiant à l'école qui doit traduire un texte dans une langue étrangère peut rechercher si oui ou non une traduction déjà effectuée du texte est disponible, demander aux autres étudiants de montrer leur traduction, utiliser un dictionnaire, essayer de donner un sens en utilisant des mots et des structures moins connues, réfléchir sur une bonne excuse pour ne pas délivrer cet exercice etc. (toutes les stratégies possibles). Dans tous les cas prévus par le présent, l'activité de langage et le traitement de texte existeront (la traduction/la médiation, la conversation verbale avec un camarade de classe, les excuses orales ou écrites aux enseignants etc.).

3.1.19 Approche interculturelle

L'approche interculturelle prend les éléments culturels de la langue cible comme base ainsi qu'on pouvait s'y attendre de son nom. Tel que déclaré par Nettle, apprendre une langue est de tourner son ego à la culture de cette langue. Cette approche qui met l'autonomie de l'apprenant et la participation au premier plan est basée sur l'approche communicative. Comme dans l'approche communicative, en plus des quatre compétences linguistiques de base, la grammaire est également un avantage destiné à enseigner; mais en attendant, on bénéficie également des équivalents culturels. Ainsi, la structure ontologique de la langue cible et sa dimension culturelle sont également des compétences destinées à être enseignées.

Buttjes (1991) considère les enseignants comme un médiateur entre deux cultures dans l'approche interculturelle. Lorsqu'il s'agit de la culture, puisque les dimensions religieuses, politiques et intellectuelles de la culture sont remises en question, elle est reconnue comme une approche prenant les qualifications des enseignants au premier plan.

L'approche interculturelle accepte que la langue est les compétences d'écouter/de parler/de lire/d'écrire/de la grammaire qui apparaissent en surface dans l'enseignement des langues et une dimension de la culture dans la structure profonde en la traitant par sa taille ontologique. Par conséquent, les activités d'enseignement des langues devraient être réglementés en considérant l'acceptation culturelle de la langue et du public cible. Un individu qui se connaît avec la langue connaît également la structure culturelle dans la structure profonde de la langue.

3.1.20 Approche corporelle

C'est une approche structurée par Brills en 1993. Brills a donné la direction à son étude sur la base de la linguistique comparative. Elle est basée sur la relation entre les éléments qui constituent la langue. Ainsi, elle est également nommée "l'approche basée sur la structure". Les dimensions visibles et invisibles dans la couche créent le point principal dans l'approche corporelle. Brills a façonné l'approche corporelle sur la structure grammaire de la langue anglaise (English Comparable Corpus). Les structures grammaticales et particulièrement les liants, les affixes du nom et de la situation tiennent une place importante dans cette approche. L'élément formant des limitations de l'approche pour le turc est de fait des applications sur la base de langue anglaise. Pourtant, c'est une approche couramment utilisée en particulier dans les études de traduction.

3.2 Méthodes

Aujourd'hui, les enseignants et les étudiants sont confrontés aux méthodes et techniques plus que jamais. Les enseignants et les étudiants sont des facteurs déterminant les besoins dans les méthodes et les techniques choisies. Cependant, tant de variétés de méthodes ont soulevé certains problèmes en même temps. Egalement, les discussions dans la période après la méthode peuvent être considérées comme l'un de ces problèmes. Selon ce point de vue, les méthodes ne sont plus utilisées en raison de ces structures stéréotypes.

Néanmoins, en considérant que l'enseignement des langues est un processus systématique et non aléatoire, questionner les propriétés des méthodes plutôt que leur présence serait plus exact. Il est nécessaire de noter les points suivants en déterminant la méthode;

- Quel est le but principal de l'enseignement de la langue?
- Quelles sont les principales caractéristiques de la langue et comment elle affecte la méthode à choisir?
- Quels sont les principes de méthodes à être sélectionnés dans l'enseignement des langues?
- Comment l'édition, le tri et la présentation doivent-ils être pour le meilleur apprentissage à déterminer?
- Quel devrait être le rôle de la langue maternelle au cours de l'enseignement des langues?
- Quel processus peut-on suivre dans l'enseignement des langues et quelles méthodes doit-on combiner les unes avec les autres?
- Quelles sont les techniques et les activités qui peuvent être combinées dans certains cas?

A partir de ce point, il sera utile de déterminer une méthode destinée au groupe cible et à l'approche adoptée.

Henry Sweet, a développé des critères spécifiques pour les méthodes d'enseignement des langues. Ceux-ci peuvent être énumérés comme suit:

- On doit soigneusement choisir quoi enseigner.
- L'information à être enseignée devrait être limitée.
- Les choses à enseigner devraient être formées autour des quatre compétences linguistiques.
- Le matériel d'enseignement devrait procéder du simple au complexe

Les méthodes utilisées dans l'enseignement des langues sont traitées sous différents noms par différents auteurs. Cependant, les principales méthodes connues d'enseignement des langues peuvent être énumérées comme suit:

1. *Méthode Grammaire-Traduction*
2. *Méthode directe*
3. *Méthode de lecture*
4. *Approche verbale et Enseignement situationnelle de Langue*
5. *Méthode audio-orale*
6. *Méthode audio-visuelle*
7. *Approche naturelle*
8. *Méthode cognitive*
9. *Réponse physique totale*
10. *Méthode du chemin silencieux*
11. *Enseignement linguistique avec la Communauté*
12. *Suggestopédie*
13. *Enseignement communicatif des langues*
14. *Méthode éclectique*

Certains de ces procédés et ces approches ont émergé et ont été utilisés spontanément depuis de nombreuses années en conséquence d'une tradition spécifique de l'enseignement des langues. Et certaines autres sont des méthodes qui sont créées par l'action des courants actuels ou linguistiques à la mode et similaire résultant du manque des méthodes et approches existantes. "Réponse physique totale", "Méthode du chemin tranquille", "Enseignement de Langue avec la Communauté" et "Suggestopédie" parmi ces méthodes souvent appelées comme la "méthode alternative" et se sont généralisées en termes de l'utilisation.⁵⁶ Pour cette raison, nous allons essayer de nous concentrer principalement sur les propriétés de ces quatorze méthodes que nous avons mentionnées et les innovations apportées par celles-ci dans l'enseignement des langues.

⁵⁶ Gür Hakan, *Yabancı Dil Öğretiminde Yöntem Sorunu (Problématique de Méthode dans l'Enseignement de langue étrangère)*, Revue Langage, Edition TÖMER d'Université d'Ankara, no 28, p. 31, 1995.

3.2.1 Méthode Grammaire-Traduction

C'est une approche développée sous l'influence de l'enseignement du latin, largement utilisée entre les années 1840 -1940, a survécu jusqu'à aujourd'hui. Cette méthode ne s'est pas développée selon certaines théories de l'apprentissage. On démarre des textes écrits dans cette langue dans l'enseignement des langues étrangères et de l'enseignement des règles de la langue. Puis que le but de ce procédé n'est pas de faire les individus parler une langue étrangère, on ne donne pas beaucoup d'importance au développement des compétences orales qui est l'une des façons de dire.

Dans la mise en œuvre de cette méthode, les règles sur les structures de phrases et des mots sont mémorisées. Les mots de langue et leurs états conjugués sont également donnés aux étudiants sous la forme de listes de mots et ces mots sont mémorisés. Parmi les applications de la méthode, les traductions faites en classe attirent l'attention pour renforcer la mémorisation des règles. Les phrases utilisées dans la traduction ne doivent pas créer un texte significatif. Ce qui est important est sa suffisance dans la pratique de l'information concernant les règles mémorisées.

Bien que cette approche soit connue comme la première méthode d'enseignement des langues, avant cela, Jan Comenius, l'un des formateurs célèbres de l'époque de la Renaissance a mis en avant certains principes dans l'enseignement des langues étrangères et a révélé l'importance des pratiques d'alphabétisation fondées sur l'imitation et la répétition au lieu d'enseigner les règles de la langue. John Locke qui a vécu au 17^e siècle, a déclaré dans son livre *Quelques pensées sur l'éducation* parallèlement aux avis de Comenius, qu'une langue ne se compose pas des règles mais de l'usage humain. Locke a dit que l'apprentissage des langues est basé sur les habitudes et le mode de mémorisation.

La méthode grammaire-traduction qui est un produit de l'Enseignement allemand a été premièrement reconnue comme la « Méthode Prussienne » aux États-Unis. Ses caractéristiques de base comprennent:

1. L'objectif des langues étrangères est de bénéficier de la discipline mentale et du développement intellectuel qui s'effectuent à la suite des études d'une langue étrangère.
2. Son point d'intérêt est la lecture et l'écriture; la parole et l'écoute sont incluses beaucoup moins ou d'une manière non systématique.

3. Le choix des mots est basé sur les mots uniquement obtenus des lectures de textes et des listes de mots appartenant à deux langues, des études du dictionnaire et des rappels.
4. La phrase est à la base de l'enseignement et de la pratique de la langue.
5. Les gains sont mis en évidence. Ce qu'est attendu des élèves est d'atteindre des normes plus élevées en traduction.
6. La grammaire est enseignée par la méthode déductive.
7. La langue maternelle des élèves est un outil d'enseignement

En conséquence, cette méthode commence par le traitement des règles en détail; ensuite, cette information est utilisé pour traduire les textes de la langue source vers la langue cible et de la langue cible vers la langue source. Les règles sont nécessairement mémorisées. L'exactitude et la précision sont mises en évidence au cours de l'application. L'objectif est d'atteindre au plus haut niveau en traduction.

Bien que la méthode grammaire-traduction soit encore très largement utilisée, il n'existe plus beaucoup de supports de cette méthode entièrement basée sur la mémorisation des listes de mots aux phrases. Le but principal de l'enseignement des langues est de développer les compétences de la récitation et de la compréhension de l'individu. Toutefois, lire et écouter créent les compétences de la compréhension lorsque parler et écrire créent les compétences de la récitation. Ces compétences linguistiques sont considérées dans la détermination de la méthode utilisée. Par conséquent, cette méthode qui attache de l'importance sur la parole et l'écoute n'est pas populaire que pour ceux qui apprennent la langue pour faire une carrière académique.

3.2.2 Méthode directe

Cette méthode basée sur la réflexion de la vie dans la salle de classe, sans nécessiter d'utiliser la langue maternelle et la traduction, reflétait une nouvelle compréhension contre la méthode grammaire-traduction. Cette méthode a été créée conformément à la vue holistique du Psychologue Gestalt, à la vue d'éducation de Herbart et aux vues linguistiques et culturelles de Humboldt. Dans cette méthode, les leçons commencent avec une histoire courte ou un dialogue. Les leçons sont soutenues avec des mouvements et images par voie orale. La langue maternelle n'est jamais utilisée. Lorsque la grammaire est apprise avec la méthode inductive, la priorité est donnée aux verbes. Les instructions liées au cours sont maintenues

avec des mots et des structures. L'enseignant est le modèle, et donc, à ce moment, l'enseignant doit être très effectif. Dans l'enseignement, aucune distinction n'est faite entre l'adulte et l'enfant. Cette méthode en cours depuis de nombreuses années n'a pas pu obtenir le succès escompté.

L'objectif des enseignants à l'aide de la méthode direct est de montrer aux étudiants comment communiquer dans la langue cible. Bien que l'enseignant est seulement l'instructeur/l'institutrice dans les activités de classe, le rôle des étudiants est plus passif selon la méthode grammaire-traduction. Les enseignants et les étudiants sont dans une position commune dans le processus d'enseignement/d'apprentissage.

Berlitz qui bénéficie de cette méthode, l'a nommé comme la "méthode Belitz". Cette méthode a été fondée sur les principes et pratiques suivantes.

1. Le langage utilisé en cours était la langue cible alias celle qui est apprise.
2. Seuls les mots et les structures de discours quotidien ont été enseignés.
3. Les compétences en communication verbale étaient créées dans des petites classes denses, auteur d'échanges de questions-réponses entre l'enseignant et les étudiants selon une étape de développement graduée avec soin.
4. Les règles de grammaire n'ont pas été données clairement.
5. De nouveaux thèmes ont été présentés verbalement.
6. Le vocabulaire tangible a été appris par l'exposition, l'affichage des objets et les photos; le vocabulaire abstrait a été appris en établissant une cohésion.
7. On apprenait à parler ainsi qu'écouter et comprendre.
8. On attachait de l'importance à la prononciation et à la grammaire.

Ces principes sont visibles dans le guide suivant pour l'enseignement de la langue orale qui est encore utilisé aujourd'hui dans les écoles contemporaines.

Ne traduisez jamais; exposez.

N'expliquez jamais; représentez.

Ne faites jamais de discours: posez des questions.

N'imitiez jamais les erreurs: corrigez-les.

Ne parlez jamais avec des mots simples; utilisez des phrases.

Ne parlez jamais trop; assurez que les étudiants parlent beaucoup.

N'utilisez jamais le livre: utilisez vos plans de leçon.

Ne vous écartez jamais du sujet: suivez le plan.

N'allez jamais trop vite: suivez le rythme des étudiants.

Ne parlez jamais trop lent: parlez à un rythme normal.

Ne parlez jamais trop vite: parlez à un rythme normal.

Ne soyez jamais impatient: prenez votre temps.

Il est suffisant pour le tutoriel qui appliquera cette méthode de savoir parler seulement la langue enseignée parce que seule la langue qui sera enseignée est utilisée dans la classe. Puis que seule la langue enseignée sera utilisée en classe, il n'est pas nécessaire que le public cible soit formé par des personnes qui parlent la même langue. Également dans cette méthode, puis que les événements discursifs seront à l'avant-garde, les études de prononciation seront importants.

Le succès de cette méthode fait référence à l'apprentissage visuel et à l'exemplification. Par exemple; si un enseignant qui veut donner le verbe "effacer", apprend cette expression en l'illustrant par effacer le tableau, l'enseignement est mené au niveau de 90%. Les étudiants peuvent facilement comprendre ces exemples concrets et ils n'ont aucune difficulté en donnant de nouveaux exemples. La considération la plus importante pour cela est de créer un environnement approprié. Mettre les étudiants au centre et donner les équipements et les mouvements dans leurs environs en classe, tire l'enseignant qui est initialement seul de cette situation et en passant à un état actif, les étudiants tentent d'expliquer leurs environnements eux-mêmes avec la langue qu'ils apprennent. La caractéristique la plus importante de cette méthode est que l'apprenant commence immédiatement à parler. Si les cours commencent par un dialogue et si ces dialogues sont de la vie quotidienne, la participation de l'élève devient très élevée. Puisque les mots seront appris oralement et par écrit, attacher une importance particulière à la prononciation devient essentiel.

Les enseignants qui utilisent la méthode directe croient que les étudiants doivent ramasser le sens et la langue cible. Pour ce faire, les enseignants montrent directement le sens d'un mot ou d'une expression en utilisant des photos, des réalisations et la pantomime lorsqu'ils apprennent ce mot ou cette expression dans la langue cible. Ils ne traduisent jamais le mot à langue maternelle des étudiants. Les étudiants parlent la langue cible comme si ils expérimentent une situation réelle. Le programme d'études générées à la méthode directe est basé sur des situations. (Par exemple; on traite des sujets comme "les personnes qui parlent à la banque" ou "lors de l'achat" dans des unités ou des titres comme "la géographie", "l'argent" et "les prévisions météo" sont donnés à titres de sujets.) La grammaire est apprise sur la base d'induction. A savoir, des exemples sont présentés aux étudiants et les étudiants apprennent

les règles ou les généralisations des exemples. La grammaire n'est jamais apprise dans un format ouvert. Ils développent leur vocabulaire grâce à l'utilisation de nouveaux mots dans des phrases. Dans la méthode directe, la langue est principalement le langage oral, pas la langue écrite. Par conséquent, les étudiants étudient en général les conversations quotidiennes dans la langue cible. La lecture à haute voix, des exercices de questions-réponses, exercices de trouver des réponses propres, exercices de conversation, exercices de combler les lacunes, exercices de dictée, exercices de dessiner la carte et d'écrire le paragraphe ont une place importante dans cette méthode.

Comment les étudiants étrangers sonneront les voix qui ne sont pas disponible dans leur langue maternelle est très important. Il est moins important que les étudiants disent un mot. Sa prononciation correcte par eux ainsi que comment et où ils utilisent ce mot sont également importants. C'est pourquoi, dans les pratiques de l'enseignement de la langue turque, les sons devraient être suffisamment centrés et l'harmonie voyelle ou consonne devrait être très bien apprise. On doit faire entrevoir aux étudiants que les mots qui ne répondent pas à l'harmonie voyelle ou consonne subissent des changements ou n'appartiennent pas à la langue turque, qu'ils sont entrés dans notre langue des langues étrangères.

Dans cette méthode, on attache une grande importance à la prononciation et à la grammaire et les règles de grammaire ne sont pas clairement sonnées. De nouveaux sujets sont présentés verbalement. Le vocabulaire tangible est enseigné par l'exposition, l'affichage des objets et des photos. Cette méthode a eu beaucoup de succès dans des écoles privées de langues, parce que, lors de l'application de cette méthode, les enseignants parlant couramment la langue enseignée étaient nécessaires. Le nombre d'enseignants qui connaissent très bien la langue étrangère enseignée n'était pas nombreux.

3.2.3 Méthode de lecture

Cette méthode dans laquelle la compétence en lecture qui est l'une des quatre compétences linguistiques de base, met en évidence, souligne l'importance de la compréhension-lecture et révèle celle du vocabulaire dans l'enseignement des langues. Cette méthode créée dans les années 1920 par les éducateurs britanniques et américains, est une théorie de l'enseignement qui limite consciemment l'enseignement des langues.

Les techniques utilisées dans la méthode de lecture ne sont pas très différentes des techniques développées dans des techniques antérieures. Comme dans la méthode grammaire-

traduction, ils n'interdisent pas l'utilisation de la langue maternelle dans l'enseignement des langues. La présentation de la deuxième langue est orale comme dans la méthode directe. Dans la méthode de lecture, acquérir la maîtrise sur la prononciation et l'autosuggestion est considérée comme une aide. Les différentes techniques prises des cours de lecture en langue maternelle sont adaptées pour la méthode de lecture. Dans des textes de lecture, on attache une grande importance au contrôle du vocabulaire et également, par la technique de lecture intensive utilisée pour une étude détaillée, la distinction entre les techniques de la lecture rapide extensive utilisée en lisant des textes classés selon le degré de difficulté, était critique pour une compréhension générale. La chose la plus positive apportée à l'enseignement des langues est la préparation des livres de contes conformes aux niveaux en tenant compte du vocabulaire. Ainsi, grâce à ces livres, ceux qui veulent apprendre une langue étrangère commencent à s'habituer eux-mêmes aux formations des phrases du simple au difficile.

3.2.4 Approche verbale, Méthode situationnelle d'Enseignement des Langues

Cette approche est développée entre les années 1960-1930 par les linguistes appliqués anglais comme Palmer et Hornby. Bien que ces deux termes ne soient pas utilisés aujourd'hui, les effets de l'approche verbale ont été à long terme. L'enseignement du vocabulaire est l'une des principales caractéristiques de cette approche. Aujourd'hui, la création des manuels scolaires qui ont une place très importante dans l'enseignement des langues étrangères conformément au vocabulaire de base, s'est développée en s'inspirant de cette approche. Présenter les principes et les étapes à appliquer dans la création d'un cours de langue est un résultat de cette approche.

L'approche verbale et la compréhension situationnelle de l'enseignement des langues ont conduit au développement du principe de contrôle du vocabulaire qui fera un grand impact sur l'enseignement des langues étrangères. Par cette approche; on attachait de l'importance au compte des fréquences. Il était déterminé qu'un vocabulaire de base d'environ 2000 mots, est utilisé fréquemment dans les textes et il était également révélé que connaître ces mots serait d'une grande aide dans des études de lecture d'une langue étrangère. Les connaissances en vocabulaire révélées sur la base des nombres de fréquence et d'autres critères, constituaient les travaux de la préparation des programmes dans l'enseignement des langues étrangères. Ainsi, les mots qui doivent être donnés au niveau débutant, moyen et élevé sont situés sur une base scientifique.

Parallèlement aux efforts pour apporter une approche rationnelle sur le choix du vocabulaire, on effectue également des efforts de contrôle contenu de grammaire des cours de langue. Dans ses divers écrits, Palmer a souligné les difficultés créées par la grammaire pour les étudiants étrangers. Toutefois, ses opinions étaient très différentes du modèle abstrait de la méthode grammaire-traduction basée sur l'hypothèse que la base de toutes les langues était formée par une logique universelle unique et que la mission des enseignants était de montrer comment exprimer chaque catégorie de cette grammaire universelle dans une langue étrangère. Palmer a considéré la grammaire comme des modèles de phrases qui sous-tendaient l'orthophonie. En analysant l'anglais, Hornby et autres linguistes appliqués britanniques ont classé les structures grammaticales de base dans des modèles de phrases. Ces modèles pourraient être utilisés dans l'apprentissage des règles de la structure de la phrase anglaise. Cette approche a ultérieurement été nommée "L'Enseignement situationnelle des Langues" en faisant valoir que la langue est enseignée par dépendant du contexte. La théorie des langages formant la base de l'enseignement situationnelle des langues est une approche "anglaise" constructiviste. Dans cette approche, les compétences orales sont considérées comme la base de la langue.

Les caractéristiques de la méthode "L'enseignement situationnelle des langues" sont comme suit:

1. L'enseignement des langues commence avec la langue parlée. Le matériel de formation est présenté oralement avant d'être présenté par écrit.
2. La langue d'enseignement est la langue cible.
3. Les nouveaux points de langue sont introduits et étudiés comme situationnelle.
4. Le processus de sélection des mots est suivi pour confirmer si ou non les termes généraux nécessaires ont été donnés.
5. Les éléments de grammaire sont gradués en suivant le principe du simple au complexe.
6. Au point où l'infrastructure adéquate du vocabulaire et de la grammaire se produisent, on passe à la lecture et l'écriture.⁵⁷

La base de l'enseignement situationnel des langues est basée sur l'approche comportementale. L'apprentissage de la langue est intériorisé par répétition et puis, elles se convertissent en compétences. Dans cette approche, on attache l'importance à la précision de

⁵⁷ Jack R., Theodore R., *Approaches and Methods in Language Teaching (Approches et Méthodes d'Enseignement de Langue)*, Cambridge University Press, p. 39, 2004.

la parole qui est la base de la communication. Dans cette approche, les étudiants sont attendus de mettre correctement les mots dans des modèles de phrases sans penser. Bien sûr, il pourrait être possible par répéter trop souvent les modèles de la parole en les imitant.

Méthode à suivre en classe dans l'enseignement situationnel des langues :

La première partie du cours doit être liée à l'accent et à l'intonation. La structure principale du cours devrait être subséquente. Cela peut être l'enseignement d'une structure de langue. Dans ce cas, le cours est divisé en sections suivantes:

- *Prononciation*
- *Révision (si nécessaire, préparer la nouvelle structure)*
- *Présenter les nouvelles structures et le vocabulaire*
- *Pratique verbale*
- *Faire des travaux écrits et oraux de matériel sur la nouvelle structure*⁵⁸

L'enseignement situationnel des langues adopte l'induction dans l'enseignement de la grammaire comme dans la méthode directe. Cette méthode attache de l'importance à l'enseignement des quatre compétences linguistiques de base qui sont des concepts indiscutables dans l'enseignement des langues. Selon cette méthode qui s'oppose à la traduction, les étudiants doivent essayer de comprendre le sens des mots inconnus d'eux en bénéficiant de la situation. Le transfert des structures et du vocabulaire à la langue apprise à de nouvelles situations s'effectue par la généralisation. Il est attendu que les étudiants utilisent la langue apprise en classe dans des situations en dehors de la salle de classe et de consolider ce qu'ils ont appris. Par conséquent, l'exactitude dans la prononciation et la grammaire sont importantes et on doit éviter des erreurs. Les enseignants devraient immédiatement corriger les erreurs de langue des élèves et devraient empêcher la décantation des mauvaises utilisations de leur esprit. C'est pourquoi, dans cette méthode, la composition verbale est également une forme de l'exercice très importante dans les activités en classe.

3.2.5 La Méthode Audio-Orale (La Méthode d'Habitude Oreille-Langue)

Elle a été formée avec l'effet des scientifiques linguistiques structuralistes et des psychologues du comportement. Quand on parle de structuraliste et de behaviorisme, Bloomfield vient à l'esprit. « En examinant d'une part les langues indiennes, Bloomfield s'est

⁵⁸ Jack R., Theodore R., Ibid, p. 44.

d'une autre part intéressé de près à l'enseignement de langue étrangère ; il a critiqué les applications de traduction de connaissance linguistique basée sur la langue écrite, ce qui était répandu à l'époque ; il a défendu le fait que ceux-ci ne peuvent pas être la méthode d'enseignement d'une langue étrangère. Les expériences et examens qu'ils ont acquis dans le processus des affaires d'apprentissage et de description des langues indiennes sans écriture ont coupé en totalité des approches rationalistes à l'enseignement de langue étrangère de Bloomfield et ses amis sous l'influence de l'effet intense de la psychologie comportementale et expérimentale qui se répandait à l'époque ; il a provoqué le commencement des approches comportementales que nous appelons audio-orale. Ainsi, l'avis que la langue est tout d'abord une attitude orale et que cette attitude a été acquise en tant que résultat du conditionnement stimulus-réponse orale, a formé le fondement de la méthode d'enseignement de langue étrangère audio-orale linguistique descriptif. En se répandant rapidement, la nouvelle méthode a pris la place de la méthode de traduction de connaissance linguistique ; son effet a duré jusqu'à quelques années auparavant ». ⁵⁹

Dans cette méthode, l'effet du conditionnement opérant est clairement visible. Selon ceci, une réaction précise est présente face à chaque stimulant. Des renforcements doivent être donnés à l'individu pour la fondation du lien effet-réaction. Le renforcement constant garantit la réaction et la transforme en habitude. Selon Demirel (2004 :35), dans cette méthode, l'apprentissage linguistique est le processus de fortification du lien effet-réaction avec le renforcement des bonnes réponses. C'est pourquoi, lors de l'apprentissage de langue étrangère, il est fondamental d'effectuer les activités et les exercices basés sur la forme et mécanique au départ.

Demircan résume de cette manière les principes reflétant l'application de cette méthode.

- a. La parole met en place la fonction productive de la langue, l'écriture est son dérivée. C'est pourquoi la langue, c'est parler et non écrire.
- b. La langue est une succession d'habitudes. C'est pourquoi dans l'enseignement linguistique, les activités qui assureront l'habitude doivent être présentes.
- c. Au lieu de donner des informations concernant les règles de connaissance linguistique de la langue, la langue elle-même doit être enseignée.

⁵⁹ Tura Sabahat S., Dilbiliminin Dil Öğretimindeki Yeri (Le Rôle de la Linguistique dans l'Enseignement de Langue), Revue La Langue Turque, no 379-380, p.11, 1983.

d. La langue c'est ce que disent ceux qui la parlent. Ce qui est fondamental dans l'enseignement linguistique ce sont les formes d'utilisation valables. Soit, l'importance doit être portée aux dialogues.

e. Les structures doivent être enseignées avec la voie d'induction.

Dans cette méthode, le point central est écouter et parler. On essaye de développer les compétences de la langue cible sans utiliser la langue maternelle. Dans cette méthode, l'apprentissage linguistique est avant tout l'acquisition des compétences de communication en pratique, dans cet objectif, on porte de l'attention aux exercices efficaces et simples. Avec l'effet du conditionnement opérant, dans cette méthode l'apprentissage est vu comme une acquisition d'habitude et conditionnement.

Demirel (2004 : 38-39) et Gür (1995 : 45-47) résument de cette manière les caractéristiques d'utilisation de cette méthode :

a. La langue cible est donnée avec la culture de la communauté qui l'utilise.

b. On essaye de ne pas donner place à la langue maternelle.

c. Les nouvelles structures sont présentées sous forme de dialogue. Même si les structures changent, le cadre du dialogue ne change pas.

d. Les répétitions, imitations et mémorisations sont importantes. Les réponses justes sont renforcées en étant directement répétées.

e. Presqu'aucun travail de connaissance linguistique n'est effectué. La compréhension des règles de connaissance linguistique en partant des exemples est demandée. Les structures sont classées et enseignées par rang.

f. Dans l'enseignement, le classement « éducation d'écoute, de discours, de lecture et d'écriture » est suivi. Par contre, une importance plus ample est donnée à l'écoute et le discours soit à la prononciation.

g. Un sujet est donné en limitant les mots dans son cadre.

h. Les laboratoires linguistiques et les magnétophones sont davantage utilisés.

On peut dire ceci au sujet des limitations de la méthode.

a. L'habitude oreille-langue n'est pas conforme pour la masse d'étudiants de tout âge.

b. Les étudiants qui étudient constamment avec des manuels vivront des difficultés pour se rappeler des informations qu'ils ont acquis avec la voie uniquement d'oreille.

c. L'utilisation constante de cette méthode peut donner le résultat de la diminution de l'intérêt de l'étudiant et l'effet des techniques à long terme.

La méthode d'habitude oreille-langue est la première méthode d'enseignement linguistique défendant la dérivation de l'enseignement linguistique de la connaissance linguistique et de la psychologie. Les compétences fondamentales souhaitant être développées dans cette méthode sont écouter et parler. Les autres compétences linguistiques lire et écrire ne sont pas négligées mais la priorité est reconnue à l'écoute et le discours qui sont devant la lecture et l'écriture dans le classement d'apprentissage. Tout comme dans la méthode directe, les compétences de langue cible essaient d'être développées sans utiliser la langue maternelle dans la méthode d'habitude oreille-langue. Ici l'objectif est l'acquisition saine des compétences de communication.

Les enseignants utilisant la méthode audio-orale visent à ce que les étudiants puissent utiliser la langue cible orientée vers la communication. C'est pourquoi ils demandent aux étudiants d'apprendre en général la langue cible et de l'utiliser automatiquement sans s'arrêter pour réfléchir. Il est attendu des étudiants qu'ils gagnent de nouvelles habitudes en langue cible et qu'ils quittent leurs anciennes habitudes en langue maternelle. Dans cette méthode, comme un maestro, l'enseignant gère et contrôle les attitudes linguistiques des étudiants. De même, il forme un exemple pour les étudiants. Les étudiants imitent le modèle de l'enseignant. Ils mettent en place aussi rapidement et définitivement que possible les directives de l'enseignant.

La méthode d'habitude oreille-langue présente une approche d'apprentissage fondée sur la compréhension. Dans cette méthode, les exercices efficaces et simples sont importants. L'objectif est d'assurer que l'étudiant apprenne la langue étrangère avec la voie de répétition et d'imitation en allégeant la charge mentale pesant sur lui. Cette méthode a amené les techniques comme la mémorisation des dialogues et l'imitation au domaine d'enseignement linguistique. En complément, elle a aussi développé les techniques de répétition de modèle. Ce type de répétition n'était pas connu auparavant. Ces techniques ont pris par la suite la forme de caractéristique claire de la méthode d'habitude oreille-langue et a été davantage adaptée et utilisée que les autres techniques d'enseignement linguistique. La facilité de l'approche facilitait l'apprentissage linguistique. L'objectif était de soutenir les compétences d'écoute et de discours avec les exercices de répétition au laboratoire linguistique et les enregistrements en magnétophones des textes préparés en langue cible.

3.2.6 Méthode Audio-Visuelle

Cette méthode prenant pour fondement l'apprentissage de langue étrangère avec la voie d'un scénario présenté visuellement, est apparue dans les années 1950. L'apprentissage de langue étrangère possède des étapes diverses. Apprendre les dialogues qui sont le fondement de la communication, là où se situent les discussions quotidiennes, puis pouvoir lire les livres écrits en langue apprise et finalement se concentrer sur les thèmes spéciaux concernant un domaine quelconque soit apprendre la langue branche. Même si toutes ces étapes varient en fonction du besoin d'apprentissage linguistique, la première chose que les apprenants de langue souhaitent effectuer c'est de comprendre les discours quotidiens et assurer une communication avec les individus parlant cette langue. La méthode audio-visuelle quant à elle, vise premièrement l'enseignement des discours quotidiens.

La méthode audio-visuelle est formée de la série des faits déterminés avec attention et très solidement. Le cours débute avec la présentation film et magnétophone. Les enregistrements sonores comportent des commentaires d'un type de dialogue et d'expression stylisée. Une scène de film est équivalente à une phrase. En d'autres termes, l'image visuelle et le discours se complètent et forment une unité sémantique ensemble. Le sens des groupes de sensations dans la deuxième partie du classement d'enseignement est déclaré avec la voie de marquage de l'enseignant, de présentation, d'écoute avec sélection, de question-réponse. (Explication) Dans la troisième partie, le dialogue est répété plusieurs fois et est mémorisé avec la voie de travail en laboratoire linguistique ou d'utilisation à nouveau des temps divers du film ou du magnétophone. Dans la partie suivante de développement (utilisation ou transfert), les étudiants sont petit à petit éloignés de la présentation de magnétophone et de film. Par exemple, le film est présenté sans magnétophone et il est demandé aux étudiants de se rappeler du commentaire oral ou de créer leur propre commentaire ; ou bien le sujet est modifié de sorte à s'appliquer aux proches des étudiants sous forme de question-réponse ou assurance de rôle. En plus du traitement de dialogue en totalité, chaque cours comporte une certaine quantité de connaissance linguistique effectuant l'exercice d'un modèle ou d'un groupe de modèle présent dans le contenu de la présentation de magnétophone et film avec le dialogue. En plus des caractéristiques de connaissance linguistique, l'exercice des caractéristiques phonologiques est de même effectué. Aucune importance n'est portée aux descriptions linguistiques. Tout comme dans la méthode audio-orale, la lecture et l'écriture sont retardées mais deviennent accentuées avec le temps.

Selon cette méthode, il est demandé à l'apprenant de langue étrangère d'assimiler les mouvements du film qu'il voit sur l'écran avec les phrases qu'il entend du magnétophone. Il n'est en aucune manière attendu que l'étudiant effectue une résolution quelconque. Dans cette méthode fondée sur le visuel et l'audio, les parties d'exercice basées sur la présentation ne sont pas très différentes des exercices de la méthode audio-orale. Dans les exercices des images sont utilisées et tous les sujets sont enseignés en prenant une forme significative. L'importance donnée au sens est fondamentale. Aucun temps n'est perdu avec les exercices de phrases sans sens.

Cette méthode fondée sur « voir et entendre » a amené les films motivant l'homme au niveau visuel au lieu des textes écrits présents dans la méthode directe et inculquant du courage à l'homme et les cassettes complétant ceci au niveau sensoriel dans l'enseignement de langue étrangère. Ainsi, la présence de la technologie dans l'enseignement linguistique est venue à jour. Tout comme la méthode audio-orale, cette méthode s'appuie sur la psychologie de l'homme.

3.2.7 Méthode d'Approche Naturelle

Dans cette méthode née en tant que réaction à la méthode de connaissance linguistique-traduction, on défend la ressemblance de l'enseignement de la langue maternelle avec l'apprentissage de la langue étrangère. Cette méthode est une méthode idéale pour ceux qui viennent de commencer à apprendre la langue étrangère. Parce que l'objectif le plus important de la méthode est de développer les compétences fondamentales de communication.⁶⁰

La méthode naturelle peut être définie comme développer avec une série de phrases simples reliées l'une à l'autre de sorte à former un texte de cette réaction mais compréhensible, sans effectuer d'explication de connaissance linguistique et fonder la communication avec la voie de discours constant, en utilisant la langue cible qui est la langue maternelle uniquement de l'enseignant à partir du début aux étudiants de langue étrangère.

Cette méthode prévoit l'enseignement de la langue vivante à la place de la langue utilisée dans les textes classiques choisis par la méthode connaissance linguistique-traduction et la langue de discours à la place de la langue d'écriture. Au début, l'importance est donnée à l'éducation d'écouter et de parler tout en ne donnant pas de place à la prononciation, la

⁶⁰ Demircan Ö, *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri (Les Méthodes d'Apprentissage de Langue Etrangère)*, Edition Ekin Eğitimcilik, p. 240, İstanbul, 1990.

connaissance linguistique et l'interprétation, les travaux de lecture et écriture prendront place par la suite.

Contrairement à la méthode de connaissance linguistique-traduction, les phrases présentent un ensemble de sens. Les mots sont aussi appris selon leur utilisation dans ces phrases.

L'expression orale est développée en faisant mémoriser les dialogues. Les caractéristiques de la méthode peuvent être classées de cette manière :

- a. L'enseignant est actif. La langue de discours est fondamentale. L'importance est portée aux travaux d'enseignement sonore pour une bonne prononciation.
- b. On essaye de faire comprendre les discours par l'intermédiaire du langage du corps. En cas de nécessité, la langue maternelle est utilisée. Il faut éviter les traductions.
- c. Les mots appris sont répétés dans les textes et de cette manière, le large cadre de signification des mots est compris par l'étudiant. L'enseignement effectué est celui des mots utilisés fréquemment en langue et généralement de difficulté moyenne.
- d. Avant de voir par écrit la langue, les étudiants doivent l'entendre.
- e. La prononciation est développée avec la voie d'imitation. Même s'il ne comprend pas ce qui est entendu, l'étudiant le répète. Tout comme dans l'enseignement de la langue maternelle, il lui est demandé de parler autant que possible sans se fixer sur les erreurs. Les erreurs sont par la suite rectifiées par l'enseignant.
- f. Les règles de connaissance linguistique doivent être enseignées après ce que les étudiants aient examinés les règles de connaissance linguistique dans le contenu. Soit les règles de connaissance linguistique doivent être enseignées par le biais de la voie d'induction.

Tout comme dans la méthode de l'habitude oreille-langue, ne pas prendre en considération les caractéristiques d'âge du groupe cible, est la limitation de cette méthode. En effet, le groupe d'étudiants plus âgés ne porte pas d'intérêt aux explications effectuées en utilisant les gestes et mimiques et leur niveau de compréhension n'est pas équivalent à celui des enfants.

Dans la méthode naturelle, les étudiants sont assez performants en écoute et discours que néglige la méthode de connaissance linguistique – traduction. Dans cette méthode, les compétences de lecture et écriture ont été négligées. Dans cette méthode, il est nécessaire que l'enseignant connaisse très bien les règles de la langue enseignée et effectue très bien sa

prononciation. Et ceci fait naître le besoin de réaliser l'enseignement avec des enseignants étrangers.

C'est un moyen pour faire mener le sens et les messages linguistiques. Dans cette méthode se trouve une approche linguistique formée de la présence de parole fondamentale, des structures et des messages. Dans l'approche naturelle, les messages sont au premier plan. On accepte la présence de paroles pour la production de pensée en langue enseignée et la perception de la langue par la personne est très importante dans l'avancée et la compréhension des messages. Evidemment, les messages complexes mettront en évidence les structures de connaissance linguistique complexes. C'est pourquoi un classement des formes de communication simples vers les structures linguistiques difficiles doit être suivi. Il est inévitable de faire apparaître une approche d'enseignement linguistique en pensant à la facilité de prononciation et la permanence en mémoire des formes de communication simples.

L'approche naturelle porte l'attention sur la section entre l'acquisition et l'apprentissage. L'acquisition linguistique est la voie « naturelle » parallèle au développement de la première langue de l'enfant. L'acquisition linguistique explique un processus inconscient comprenant le développement naturel de la capacité linguistique avec la voie de compréhension de la langue et d'utilisation de la langue pour une communication significative. Tandis que l'apprentissage linguistique est le processus de développement conscient de la connaissance concernant les règles d'une langue. Par rapport à une approche naturelle, le processus d'apprentissage d'une langue n'amène pas la personne au processus d'acquisition de cette langue. C'est pourquoi dans la méthode naturelle écouter et lire doivent être davantage présents en classe ; on doit assurer l'apparition du discours en lui-même. Un espace de classe calme doit être présent et l'ensemble des applications à réaliser doit être orienté vers la communication. Les applications doivent être soutenues avec les matériaux conformes aux compréhensions des personnes. Autant que les moyens visuels, la formation d'un large vocabulaire porte de l'importance. A cet effet, il est nécessaire que les étudiants soient motivés, tranquilles et qu'ils aient confiance en eux.

L'approche naturelle est en général pour ceux qui apprennent la langue au niveau de base. Elle a été pensée pour amener à un niveau précis ceux qui commencent à apprendre une nouvelle langue. Il est important que les étudiants puissent comprendre la personne qui parle la langue cible et qu'ils puissent transmettre leurs propres idées aux autres. Il n'est pas nécessaire de comprendre l'ensemble des mots lors de la réalisation de ceci. On n'attend pas

que la connaissance linguistique soit sans manque ou sans erreur. Ce qui est important c'est que les formes d'expression des étudiants soient compréhensibles.

L'approche naturelle a été conçue pour développer les compétences de communication fondamentales. C'est pourquoi, dans l'approche naturelle il est important que les étudiants fassent face aux formes de communication au niveau de base et de même qu'ils puissent extraire un résumé concernant ce qu'ils ont entendu au niveau de base.

Les enseignants se focalisent sur les contenus des objets, des dessins et des images présents en classe. Ils n'attendent pas que les étudiants disent quelque chose jusqu'à ce qu'ils se sentent prêts. Dans cette méthode, sont accentuées les activités d'acquisition fixes sur la communication significative. Avec les activités en duo ou de groupe, les compétences de communication significative sont développées. Les étudiants effectuent le travail de résolution de problème dans les phrases. Dans l'approche naturelle, un rôle beaucoup plus central que dans de nombreuses méthodes communicatives, est attribué à l'enseignant. L'enseignant doit déterminer les matières qu'il va apporter en classe selon les besoins et les intérêts des étudiants. C'est pourquoi les matières doivent être prises non des manuels mais de la vie réelle.

3.2.8 Méthode Cognitive

Cette méthode est commentée comme « une méthode de traduction – connaissance linguiste adaptée, actuelle » par certains enseignants de langues alors que certains d'autres enseignants de langues considèrent cette méthode comme une méthode directe adaptée, mise à jour.

Dans les années 1950 où la méthode auditive-linguiste était répandue, les nouveaux courants contre les avis de cette méthode concernant la langue et l'apprentissage ont commencé à apparaître. Ces courants proviennent des théories de la psychologie cognitive.

« Les psychologues cognitifs ont tout d'abord commencé à débattre la théorie de l'apprentissage stimulus-réponse sur laquelle les techniques d'apprentissage s'appuient. La répandue progressive des thèses d'apprentissage s'appuyant sur les modèles mathématiques, neurophysiologiques et informatique a obligé les psychologues à réexaminer les règles comportementales d'apprentissage. Entre temps, on a commencé à travailler en séquençage sur l'acquisition de la langue maternelle. La raison des études de psychologie et linguistique intenses concernant l'acquisition de la langue maternelle est de résoudre le phénomène de comprendre et apprendre les processus sentimentale et cognitif par lesquels chaque homme

passé pour arriver en situation de pouvoir vérifier avec facilité et dans une courte durée ce système à multi-sens appelé la langue ». ⁶¹

La méthode cognitive qui est une alternative à la méthode de l'habitude oreille-langue est née comme conséquence des réactions nées aux milieux des années soixante face à cette méthode. La redécouverte de connaissance linguistique - l'interprétation ou la méthode directe n'est pas un retour en arrière. L'objectif est d'ajouter la psychologie à l'apprentissage linguistique et en conséquence de présenter de nouvelles contributions à la science du langage et ce à la lumière de la psychologie. La méthode cognitive reflète la théorie transformationnelle-générative débutée par Chomsky dans la science du langage dans les années soixante.

Alors que d'une part la cognition prend la place de la théorie comportementale de la psychologie, d'une autre part, la théorie de connaissance linguistique descriptive et le structuralisme dans la science du langage ont laissé leur place au transformisme génératif de Chomsky. Avec ces approches, désormais les études effectuées dans le domaine de l'acquisition de la langue maternelle ont commencé à être transférées à l'apprentissage de langue étrangère et de cette manière, est apparue l'approche d'apprentissage de langue étrangère conformément à l'acquisition de la langue maternelle. Avec toutes ces recherches et tous ces travaux, on remarque que les courants de la psychologie et la science du langage se sont répercutés à la fois sur l'acquisition de la langue maternelle de même que sur l'apprentissage de la langue étrangère et par conséquent sur les principes de l'éducation de la langue étrangère.

Dans cette méthode où les avis d'Ausubel et de Chomsky ont été efficaces lors de leur apparition, l'importance est portée à l'acquisition de la conscience de la langue en tant que système cohérent. D'après cette méthode, il est plus important de comprendre la structure que de l'utiliser. Après avoir compris la structure, l'utilisation s'effectuera d'elle-même. Selon ceci, dans la méthode il est important d'apprendre les règles et d'effectuer des exercices significatifs.

En expliquant l'attitude linguistique en tant que conditionnement totalement sans stimulation, on remarque que Skinner défend la théorie cognitive à laquelle Chomsky et Skinner s'opposent. Le courant de la science du langage générative transformationnelle débuté par Chomsky a amené de nouveaux avis concernant le langage et l'apprentissage linguistique. La structure profonde-la structure superficielle du modèle utilisant pour

⁶¹ Tura Sbahat S., Op. Cit., p. 12.

expliquer ce qu'est la langue et comment elle procède, les notions de transformation, les composants à unité et règle variables, la distinction compétence – performance, les règles d'ensemble sémantique et syntaxique et les limitations sur ceux-ci, les avis intéressants et importants comme les universaux linguistiques, ont amené de nouvelles différentes dimensions à l'approche linguistique.

La théorie de la connaissance linguistique générative transformationnelle est une approche qui s'appuie en général à l'analyse linguistique soit à la déduction. Elle vise à étudier la structure cognitive du langage. C'est pourquoi le centre fondamental de cette méthode est la phrase. L'entrée des notions et de l'intuition comme la structure profonde-la structure superficielle à l'éducation linguistique est apparue avec cette méthode. Les courants à teneur cognitive en avant dans les études de la psychologie et de la linguistique à la deuxième moitié du vingtième siècle, ont aussi de façon importante les principes de l'éducation et l'apprentissage de langue étrangère. Les études effectuées à cette période ont mis en avant que malgré certaines différences entre l'acquisition de la langue maternelle et l'éducation de la langue étrangère, l'apprentissage de la langue étrangère n'est pas un processus tout à fait différent de l'acquisition de la langue maternelle. L'apprentissage de langue étrangère veut dire apprentissage d'une deuxième culture. Et un tel apprentissage peut s'effectuer avec la compréhension cognitivement de la nouvelle langue et son arrivée en état de support à la communication par la personne. Ainsi, la méthode cognitive assure à l'étudiant d'apprendre le système et les règles en profitant de sa langue maternelle. Les exercices et les activités significatifs portent une très grande importance pour cette méthode. Avec des procédures et des transformations diverses sur les phrases, les notions de structure profonde et de structure superficielle sont développées. Et ceci facilite la procédure d'apprentissage conscient.

La méthode cognitive n'est pas contre l'apprentissage conscient des règles linguistiques ou de la connaissance linguistique. Elle n'évite pas de donner en commun les compétences de lecture et d'écriture avec l'écoute et l'entretien. C'est une critique à la méthode visuel-linguistique. Elle a mis en avant les manques à la fois institutionnels et à la fois d'application de cette méthode. Dans l'apprentissage de la langue étrangère, elle a porté l'attention aux caractéristiques linguistiques et d'apprentissage linguistique comme créativité et sens. Dans cette méthode, tout d'abord l'approche d'apprentissage puis d'exercice significatif dominant. Dans l'apprentissage de la langue étrangère cognitive, le par cœur et les répliques inconscientes n'ont pas leur place. Mais ceci ne signifie pas de laisser en totalité

l'apprentissage réplique-pratique. La reconnaissance du facteur fondamental dans l'apprentissage aux processus internes, mentaux ne reflète pas totalement l'importance des routines d'acquisition d'habitude. Par exemple, entre l'acquisition de certaines compétences et les activités d'apprentissage pour certains étudiants se trouve le renforcement externe autant qu'interne. La motivation d'apprentissage peut être aussi activée avec les effets provenant de l'environnement interne. C'est pourquoi, dans l'apprentissage de langues étrangères les applications basées sur l'apprentissage stimulus-réponse, réplique-pratique sont toujours valables de nos jours.

3.2.9 Méthode d'Enseignement communicatif des Langues

L'approche communicative apparue dans les années 1970 est le résultat du regroupement des principes de la linguistique avec les études de sociologie, de psychologie et de pragmatique. Dans cette approche sous la direction des communautaires linguistes, une nouvelle notion a été ajoutée avec le nom de « compétence de communication » à côté des notions de « l'acquisition linguistique » et « la compétence linguistique » de Chomsky, défenseur de la méthode d'apprentissage cognitif. Ainsi, la théorie que la langue est un moyen de communication forme le point de départ de l'approche communicative.

La langue est le fondement de la communication. Dans l'apprentissage linguistique, à la place de l'acquisition uniquement des structures, le besoin de s'arrêter sur la compétence communicative a fait apparaître cette approche. La langue a des fonctions précises dans le processus de communication, ces fonctions sont utilisées dans l'objectif de transmettre les notions précises. Les mots et les phrases sont des moyens pour la transmission des notions. Autrement dit, plus que la structure superficielle de la langue soit les règles de grammaire, l'infrastructure de la langue soit l'apprentissage et l'utilisation des notions utilisées dans le langage sont importants. En conséquent, il faut très bien connaître la langue pour assurer la communication. Et pour pouvoir réaliser ceci, tout d'abord le bon apprentissage des règles linguistiques puis une bonne application des notions apprises sont nécessaires. Et ceci veut dire l'apprentissage de langue basé sur sa fonction.

Suite à la création de l'Union Européenne et au fait que les pays ont commencé à vivre ensemble, le besoin des hommes d'apprendre les autres langues a augmenté. Par conséquent, le besoin d'apprendre aux adultes les langues des pays formant le Conseil d'Europe est né. Dans cet objectif, le Conseil d'Europe a soutenu toute sorte de travail au sujet de l'apprentissage linguistique, a publié des thèses et des livres et a pris un rôle important dans la

fondation de la Délégation de la Linguistique Appliquée Internationale. Ainsi, la formation du système de cours à échelon et en lien avec ceci, les programmes d'apprentissage linguistique basés sur la communication avec les livres de cours et leur application sont venus à l'ordre du jour.

De 1970 jusqu'aujourd'hui, le cadre de l'enseignement des langues de communication s'est sérieusement élargit. Dorénavant les enseignants de langue expriment que l'objectif principal de l'enseignement de la langue de communication est l'apprentissage en commun des compétences d'écouter, de lire, de parler et d'écrire que nous appelons les quatre compétences fondamentales de langue.

Dans l'enseignement des langues, il est prévu en général de donner des exemples des structures de phrase et consolider ces exemples avec des exercices soit d'apporter la compétence fondée des phrases conformes aux règles. Alors que dans cette méthode, la production de phrase conforme est la dernière étape. Dans cette méthode, les étudiants sont davantage orientés vers la compréhension, l'encadrement de ce qui est appris plus que la mémorisation. Dans cette méthode, la fonction de l'enseignant est la formation d'espace de communication. L'étudiant doit être encouragé à transmettre son avis dans le groupe. Le matériel à enseigner dans ce sens doit être de qualité à pouvoir entrer dans un processus mental en s'associant avec les informations acquises auparavant par l'étudiant dans ce sens.

Dans cette méthode, profiter de toutes sortes d'outils et de technique est fondamental.

Les caractéristiques d'utilisation de l'approche communication sont celles-ci :

- a. L'enseignement est le focus de l'étudiant. Le rôle de l'enseignant dans la classe facilite l'apprentissage de l'étudiant.
- b. L'objectif est de développer la compétence de communication des étudiantes. Chaque activité effectuée lors des cours est réalisée dans l'objectif de fonder une communication.
- c. L'enseignant doit être capable de s'exprimer dans les deux langues.
- d. L'enseignant est responsable d'aider les étudiants à communiquer.
- e. Pour les étudiants les exercices de communication écrits et oraux significatifs sont utilisés. Les matériaux sont choisis parmi les exemples utilisés dans la communication quotidienne. Grâce à ceci, l'occasion est donnée aux étudiants de développer leurs compétences, de comprendre le langage utilisé dans la vie réelle.
- f. Dans l'enseignement ; les matériaux spécifiques et les voies basées sur la communication utilisés dans la communication quotidienne sont utilisés avec le

dialogue, les travaux de groupe, les simulations, les résolutions de problème, les jeux éducatifs.

- g. Une plus grande importance est portée à la fonction de la langue par rapport aux structures de la langue. Des structures de connaissance linguistiques diverses sont présentées pour chaque fonction. Alors qu'au départ des structures plus simples sont présentées, les fonctions sont à nouveau présentées et des structures plus complexes sont enseignées avec une plus ample capacité des étudiantes dans la langue ciblée. Les étudiants commencent dès le premier jour à utiliser en même temps les quatre compétences.
- h. L'enseignant n'évalue pas seulement l'utilisation correcte de la langue par l'étudiant mais aussi son utilisation fluide.
- i. Les erreurs effectuées dans les structures de la connaissance linguistique sont tolérées et évaluées comme une partie naturelle de l'apprentissage linguistique. Les étudiants peuvent devenir de bons communicateurs avec une connaissance linguistique limitée.
- j. Une prononciation compréhensible est suffisante. L'utilisation de la langue maternelle n'est pas taboue. Elle peut être utilisée lorsque c'est nécessaire.
- k. La traduction peut être utilisée si elle va assurer un profit à l'étudiant.

On demande aux étudiants d'être en état de communication entre eux tant dans les travaux à deux et les travaux de groupe qu'en écrivant. La réussite des étudiants dans la méthode communicative est reliée à leur confiance en eux. C'est pourquoi l'enseignant doit absolument leur assurer tous les moyens pour développer leur apprentissage.

A la place d'apprendre les modèles de phrase, les étudiants doivent pouvoir transmettre ce qu'ils ont appris à la classe, au groupe dans lequel ils se trouvent. Ici, le processus subit par la pensée de l'homme est important. L'étudiant qui arrive à exécuter le saisi, la compréhension et l'interprétation assurera plus rapidement la communication. Pour l'application de cette méthode, il est nécessaire de profiter de toutes les techniques d'enseignement et les moyens basés sur la vision et l'audition comme la télévision et les CD Vidéos pour l'application de cette méthode. L'environnement éducatif linguistique moderne doit être compatible avec ces mécanismes.

Avec cette méthode, l'objectif est d'assurer aux étudiants de communiquer dans la langue ciblée. Pour pouvoir effectuer ceci il est nécessaire que les étudiants connaissent les formes, les sens et les fonctions linguistiques. De nombreuses formes variées que les étudiants doivent

connaître mettent en place une fonction et une unique forme possède en même temps de nombreuses fonctions. Les étudiants doivent savoir lesquelles de ces formes ils doivent utiliser et dans quel sens. Dans l'enseignement des langues de communication, l'enseignant aide la communication interne de la classe. Lors de ces activités, il assure le rôle d'un conseiller, répond aux questions des étudiants et examine des performances. Ensuite, il prend note des erreurs d'exercices fondées sur la capacité à effectuer. Dans cette méthode, le rôle de l'enseignant est moins dominant par rapport aux méthodes à focus étudiants car ils sont plus responsables en tant que gestionnaire de leur apprentissage. Au même titre que ceux qui appellent l'enseignement des langues de communication une méthode, il en existe d'autres qui l'appellent approche. C'est pourquoi ces deux notions sont utilisées en commun.

Pour pouvoir établir la communication il est nécessaire de pouvoir former des groupes d'au moins deux personnes. Il est tout d'abord assuré aux étudiants de pouvoir exprimer et expliquer leurs sentiments, leurs idées et leurs souhaits. Les travaux d'expression écrite et d'expression orale sont effectués à cette fin.

Finocchiaro et Brumfit (1983) classent les séparations fondamentales entre la méthode audio-orale et l'approche communicative selon leurs propres commentaires :

La méthode audio-orale

1. La structure et la forme sont davantage importantes plutôt que le sens
2. Le dialogue basé sur la structure nécessaire du par cœur.
3. Il n'est pas nécessairement obligatoire de donner les sujets formant la langue dans la situation.
4. Apprendre la langue c'est apprendre les structures, les sons ou les mots.
5. La perfection ou « l'apprentissage total » est recherché.
6. La répétition structurelle est une technique fondamentale
7. Il est fondamental de prononcer la langue de façon proche à celui qui la parle comme langue maternelle
8. L'explication de connaissance linguistique est évitée.
9. Les activités communicatives arrivent seulement après une longue étape de répétition et d'exercice solide.
10. L'utilisation de la langue maternelle de l'étudiant est interdite.
11. La traduction est interdite aux premiers niveaux.
12. La lecture et l'écriture sont retardées jusqu'à gagner la conversation

13. Le système de langue cible est appris avec l'apprentissage clairement des modèles de ce système.
14. Les compétences linguistiques sont l'objectif.
15. Les expressions différentes de la langue sont connues mais pas mises en évidence.
16. Le classement des sujets détermine uniquement les principes de difficulté linguiste.
17. L'enseignant inspecte l'apprentissage et leur empêche d'effectuer quelque chose en contradiction avec la thèse.
18. « La langue est une habitude ». C'est pourquoi les erreurs doivent à tout prix être rectifiées.
19. Dans le sens de bonne production, la régularité est un objectif fondamental.
20. Il est attendu des apprenants qu'ils fondent une communication mutuellement avec le système linguistique enregistré aux appareils ou aux matériaux.
21. Il est attendu de l'enseignant qu'il précise la langue que les apprenants doivent utiliser.
22. L'impulsion innée apparaît grâce à l'intérêt face à la structure de la langue.

L'enseignement de la Langue de Communication

1. Le sens forme la base.
2. S'ils sont utilisés, les dialogues s'appuient sur les fonctions communicatives
3. La compatibilité à la situation est fondamentale
4. Apprendre la langue c'est apprendre à entrer en communication
5. Une communication efficace est recherchée.
6. La répétition de structure peut être présente mais elle doit être au niveau minimum
7. Une prononciation compréhensible est recherchée.
8. Tout ce qui peut aider l'apprenant est accepté même s'il présente des diversités selon l'âge, le domaine d'intérêt, etc.
9. Les efforts de communication peuvent dès le début être encouragés.
10. Lorsqu'elle est utile, l'utilisation contrôlée de la langue maternelle peut être acceptée.
11. La traduction peut prendre place lorsque les étudiants en ont besoin ou vont en profiter.
12. S'il le souhaite, la lecture et l'écriture peuvent débiter dès le premier jour.
13. Le système de la langue ciblée est appris dans le processus d'effort à fonder une bonne communication.

14. La compétence communicative (soit l'utilisation efficace et bien placée du système linguistique) est visée.
15. Les expressions différentes de la langue forment la base de la formation de méthode et matériel.
16. Le classement est effectué avec la prise en compte du contenu, de la fonction ou du sens conforme à l'objectif.
17. L'enseignant aide les apprenants dans tous les domaines qui assureront leur travail avec la langue.
18. La langue est créée avec la voie de multiples essais et erreurs par la personne.
19. La fluidité et la langue acceptable sont les objectifs fondamentaux ; la régularité est évaluée non toute seule mais à l'intérieur d'un contenu.
20. Il est attendu des apprenants ou des autres hommes qu'ils établissent une communication par écrit ou dans des groupes plus grands ou à deux.
21. L'enseignant ne peut pas savoir de façon définitive quelle langue les apprenants vont utiliser.
22. L'impulsion innée apparaît grâce à l'intérêt à ce qui est transmis avec la langue (Gür 1995e :21). Comme on peut le comprendre d'après cela, les contributions des apprenants de langue à la communication et la communication réciproque, par conséquent les processus de communication font partie des caractéristiques importantes de l'approche communicative. Il est attendu de l'enseignant qu'il gère ce processus communicatif. En résumé, dans cette méthode, l'enseignant est un conseiller.

3.2.10 La méthode éclectique

La méthode éclectique s'appuie sur la possibilité de prendre et d'utiliser les parties positives de chaque méthode. Et ceci nécessite que l'enseignant soit informé de toutes les méthodes appliquées jusqu'à présent. Les méthodes à utiliser sont déterminées par rapport à leur conformité au besoin et à l'objectif. Par exemple, dans l'enseignement des mots la méthode directe, dans l'enseignement des règles de connaissance linguistique la méthode cognitive, dans le gain de la compétence de discours et d'écoute la méthode de l'habitude de langue et oreille et la méthode communicative peut être davantage utilisée.

Lorsque certaines différences comme le niveau d'apprentissage, les âges et le nombre des étudiants sont pris en compte, il n'y a aucun motif logique de l'application d'une seule

méthode à chaque fois. C'est pourquoi il n'est pas juste de resté relié à seulement une méthode en séparant avec des traits stricts l'une de l'autre la méthode d'enseignement linguistique. Lorsqu'on pense de cette manière, une approche moderne comme l'ouverture de la méthode aux nouveaux développements apparait. Les techniques à appliquer et l'exercice, le jeu, etc. à utiliser, les matériaux et les outils de cours doivent aussi être ouverts aux nouvelles idées et aux nouveaux développements techniques. C'est donc la méthode éclectique qui nous donne toutes ces possibilités.⁶²

Cette méthode est une méthode qui rend actifs les étudiants, qui fait naitre de l'intérêt face à la langue chez les étudiants, qui s'adresse au même moment à l'œil et à l'oreille, qui n'est pas ennuyeuse, qui fait fréquemment appel à la technique de dramatisation. Profiter des moyens d'éducation modernes comme les cassettes, la télévision, les vidéos, les projecteurs et les ordinateurs en tant que moyen basé sur le visuel et l'auditif fait partit des caractéristiques les plus importantes de cette méthode.

Les caractéristiques d'utilisation de la méthode éclectique sont celles-ci :

1. L'enseignement linguistique doit être significatif et orienté à la vraie vie.
2. La traduction est une compétence linguistique spéciale et n'est pas une approche conforme en tant que méthode d'apprentissage pour les étudiants au niveau de départ. Même si elle parait au début comme utile, il est difficile de se défaire des effets négatifs sur le long terme.
3. L'enseignement de langue doit se faire en langue ciblée. Lorsque c'est nécessaire, il est possible de donner place à la langue maternelle.
4. Il ne faut pas donner beaucoup de temps aux répétitions techniques et aux exercices de changement de place ; il faut davantage donner place aux exercices significatifs et orientés face à la communication.
5. La lecture à voix haute ne fait avancer que la lecture de mot et ne fait pas gagner la compétence de comprendre ce qu'on lit et de plus, elle n'est pas utile pour pouvoir parler correctement.
6. Il faut commencer à apprendre des mots assez tôt. Chaque mot doit être utilisé dans des phrases significatives si possibles.

⁶² Barın E., Yabancılarla Türkçenin Öğretimi Metodu (La Méthode d'Enseignement du Turc aux Etrangers), Revue Langage, Edition TÖMER de l'Université d'Ankara, no 17, p. 53, 1994.

7. L'acquisition des compétences de lecture et d'écriture ne doit pas être retardée et doit être donnée à l'étudiant lorsqu'il est prêt. Autrement dit, le développement des quatre compétences linguistiques fondamentales doit être un fondement.
8. Une seule structure doit être présentée à la fois, sans l'enseignant complet de la structure enseignée, il ne faut pas passer à une autre structure.
9. Dans une application de cours ou de programme quelconque, le premier pas doit être de déterminer ce qu'est la nécessité d'apprentissage.
10. Avant chaque cours, il faut annoncer aux étudiants ce qu'ils vont apprendre et pourquoi ils vont l'apprendre.
11. Dans l'acquisition de la compétence de communication, l'exactitude et la disponibilité sont des dimensions importantes et dans l'apprentissage de langue, les sujets comme la communication non-orale, les gestes et les mimiques, le ton de la voix, les attitudes culturelles doivent être pris en attention.
12. L'apprentissage de la langue ne s'effectue pas tant que l'étudiant ne le souhaite pas et n'est pas compétent. Le niveau de motivation de l'étudiant affectera la réussite de l'étudiant. C'est pourquoi il ne faut pas oublier qu'il existe une relation linéaire entre la motivation et l'apprentissage.
13. Les activités d'enseignement doivent être de facile à complexe, de concret à abstrait, de ce qui est connus à ce qui ne l'est pas.
14. Il ne faut pas oublier qu'il existe des différences individuelles dans la classe

Par conséquent, avec la méthode éclectique, l'étudiant pourra apprendre la langue sans s'ennuyer et en profitant de toutes sortes de techniques.

La méthode éclectique n'est pas un nouveau phénomène dans l'histoire de l'enseignement linguistique. La nécessité à une approche de ce type a été exprimée et a commencé à être appliquée par certains linguistes. Par exemple, Rivers donne place à ces avis dans son œuvre intitulée *Teaching Foreign Language Skills* :

Les enseignants face à la fonction d'apprendre une langue aux étudiants sont dépourvus du luxe de pouvoir se consacrer en totalité à l'approche. Ce qui est nécessaire aux enseignants ce sont des techniques avec des objectifs particuliers significatifs au niveau de la diversité des étudiants dans leurs propres classe et efficaces dans leurs propres situations spéciales. D'autre part, les enseignants ont besoin de temps en temps d'effectuer leur propre recherche, de

débatte avec leurs collègues et de la stimulation d'une nouvelle approche qui encouragera aux applications d'essais dans la classe. Essayer en classe les nouvelles idées est passionnant. C'est pourquoi de nombreux enseignants expérimentés sont sélecteurs au niveau de donner des cours et ne doivent pas se séparer d'essayer les nouvelles techniques et activités donnant l'espoir d'un apprentissage réussi en plus de la conduite des informations présentes à la lumière d'expérience. Naturellement, le personnel d'apprentissage qui utilisera la méthode éclectique doit très bien connaître les techniques d'apprentissage de langue et doit utiliser ces techniques par rapport à l'objectif lors du traitement du corps. De ce fait, il est obligatoire que l'enseignant appliquant la méthode éclectique soit quelqu'un de très désireux à essayer de nombreuses voies développant ses compétences linguistiques et utilisant très bien la technologie.

3.2.11 La méthode de réaction physique collective

L'objectif général de cette méthode est de faire gagner la compétence verbale au niveau fondamental aux apprenants de langue étrangère. La chose la plus importante pour ceci est d'apprendre à parler. Dans cette méthode, l'enseignant est très actif et joue un rôle direct dans l'apprentissage de la langue. Cette méthode est aussi appelée la « Méthode d'Action Physique Entière ».

Les enseignants qui utilisent la méthode de réaction physique entière sont persuadés qu'il est important que leurs élèves prennent plaisir à communiquer dans une langue différente. Essentiellement, la méthode de réaction physique entière a été développée dans l'objectif de réduire le stress vécu par les hommes lors de l'apprentissage de langue étrangère et de cette manière de leur assurer d'être déterminés dans l'enseignement de langue du niveau fondamental au niveau supérieur. Selon Asher, la façon d'effectuer ceci est de mener l'apprentissage de la langue étrangère d'une façon semblable à l'apprentissage de la langue maternelle des enfants. Au départ, l'enseignant gère l'ensemble des mouvements d'étudiant. Les étudiants imitent les mouvements non-verbaux de l'enseignant. L'enseignant est la personne qui décide à quel niveau que sera appris en langue, qui présente ceci en espace d'éducation et qui fait son maximum pour que ceux-ci soient utilisés par les étudiants.

Avec cette méthode, l'enseignement de langue étrangère commence avec « impératif ». Ce type d'approche nécessite la réaction physique. L'enseignement de parler avec la voie de dialogue est effectué à la fin des études. L'étudiant répond aux ordres donnés par l'enseignant avec la voie de réaction physique. Il est demandé aux étudiants de réagir à la

fois individuellement et à la fois collectivement. Dans cette méthode, l'enseignant a le rôle de réalisateur alors que l'étudiant a celui d'acteur. Ce sont les gestes, les mimiques et les mouvements de l'enseignant qui forment les activités internes à la classe. Au fur et à mesure que les cours avancent, ils profitent des moyens visuels divers comme les images, les posters. Cette méthode est davantage rentable au niveau de départ. Dans la méthode d'action Physique Collective, le discours et les mouvements doivent être présents ensemble. Cette méthode vise à apprendre la langue avec l'intermédiaire des activités physiques. Les jeux minimisent la pression psychologique présente sur les étudiants de langue étrangère et assurent le développement d'attitudes positives face à l'apprentissage linguistique. Et ces attitudes développent l'acquisition de la langue.

3.2.12 La Méthode Silencieuse

Dans cette méthode, l'enseignant doit être autant que possible silencieux en classe et les étudiants doivent produire autant que possible des choses concernant leurs compétences linguistiques.

Les étudiants doivent pouvoir utiliser la langue dans l'objectif de s'exprimer et d'exprimer donc leurs pensées, leurs sentiments et leurs attitudes. C'est pourquoi ils doivent développer des critères de précision leur appartenant indépendamment de l'enseignant. La capacité de réalisation est reliée à la confiance en soi des étudiants. C'est pourquoi l'enseignant doit absolument présenter ce qui les aidera dans le développement de leur apprentissage. Dans cette méthode, l'enseignant est un technicien ou un ingénieur. « L'apprentissage appartient seulement à l'étudiant ». Par contre, l'enseignant donne uniquement l'aide nécessaire en se basant sur les choses que les étudiants connaissent déjà. Il se focalise sur les perceptions des étudiants, contraint les consciences et présente les exercices qui assureront le développement de leur compétences linguistiques. L'enseignant doit laisser autonome les étudiants dans leur combat pour faire face aux difficultés. Le rôle des étudiants est d'utiliser leurs connaissances, de donner autant que possible leur attention à l'apprentissage face aux difficultés qu'ils rencontrent et d'être occupés à découvrir la langue.

Comme l'a déclaré Caleb Gattegno : « L'enseignant travaille à l'étudiant ; alors que l'étudiant travaille sur la langue ». Il est attendu que la langue à apprendre soit parlée couramment tout comme la langue maternelle. Et pour ceci, il est interdit de parler en langue maternelle dans la classe. De plus, les travaux de prononciation sont exécutés. La méthode silencieuse effectue une approche structurelle à la matière de la langue à apprendre. La langue

est enseignée avec la voie de situations artificielles représentées avec des barres en séparant de son lien social. Dans cette méthode, l'élément fondamental est la phrase et l'enseignant se focalise davantage sur le sens dans la phrase plus que la communication. Les modèles structurels de la langue cible sont présentés aux étudiants et leur enseignement basé sur l'ensemble des règles de la connaissance linguistique est au fondement.

Gattegno considère aussi comme très important le choix du vocabulaire qui est la dimension fondamentale de l'apprentissage linguistique. Selon lui ; « Les mots semi-luxes » sont les mots ordinaires de la vie quotidienne de la culture de la langue cible ; ceux-ci concernent l'alimentation, l'habillement, le transport, la vie, etc. Tandis que les mots « luxes » sont utilisés dans la communication dans les domaines plus privés comme les idéologies politiques ou philosophiques. Le vocabulaire le plus important pour l'étudiant concerne les mots les plus fonctionnels et flexibles de la langue et la plupart de ces mots peuvent ne pas avoir d'équivalent direct dans la langue maternelle de l'étudiant. Ces mots fonctionnels sont l'esprit de la langue.

Cette méthode a pour fondement ces principes :

1. Au lieu de répéter ou de se rappeler ce qu'il a appris, si l'apprenant le découvre et le crée, l'apprentissage se facilitera.
2. S'il profite des matériaux et des objets physiques, l'apprentissage se facilitera.
3. L'apprentissage se facilite avec la technique de résolution de problèmes comprenant le matériel à apprendre.

La méthode silencieuse peut aussi être utilisée dans le meilleur enseignement de la compétence de lecture et d'écriture et ses aspects bénéfiques sont nombreux. L'impératif est premièrement présenté dans les cours car c'est la structure la plus simple où les actions peuvent être enseignées en étant montrées. Le pluriel des noms et les nombres sont enseignés. En résumé ; les facteurs importants dans la vie sociale prennent le premier rang dans l'enseignement linguistique. Les étudiants forment leurs propres phrases en partant de ce qui est appris. Les tableaux, les barres et les autres matières auxiliaires peuvent être utilisés pour pouvoir orienter les étudiants. L'enseignant ne forme pas beaucoup un modèle. Ce qui est fondamental c'est d'enseigner à apprendre. Si les apprenants de la classe n'arrivent pas à former la phrase souhaitée, l'enseignant s'engage et parle à ce moment.

3.2.13 La Méthode d'Enseignement linguistique avec la Communauté

La méthode d'apprentissage linguistique en communauté a été développée par le psychiatre Américain Curran. Charles A. Curran et ses amis ont suivis la technique de thérapie en groupe et Curran a déterminé que les individus n'arrivent pas à bien s'exprimer à cause de l'inquiétude interne et de la peur de se tromper lors de l'apprentissage de langue secondaire et ce en partant de l'hypothèse qu'une application semblable serait efficace aussi dans l'enseignement de langue étrangère comme l'approche qu'il a suivie lors des séances d'un psychologue. Curran a mis l'accent sur la nécessité de la présence de certaines responsabilités chez les étudiants et non seulement chez les enseignants pour pouvoir vaincre cette peur et inquiétude. Il a défendu que l'apprentissage de langue secondaire se faciliterait davantage avec le partage des responsabilités.⁶³ Cette méthode est aussi connue comme « Méthode d'Apprentissage en Consultant ».

Les enseignants utilisant la méthode d'apprentissage linguistique massif apprenne aux étudiants la façon par laquelle ils vont utiliser la langue cible pour la communication. De plus, ils assurent aux étudiants de prendre des responsabilités concernant leur propre apprentissage et de comprendre de quelle façon ils peuvent apprendre d'autrui. Pour que ceci puisse être réalisé, les enseignants et les étudiants doivent se voir comme une personne portant les mêmes pensées et les mêmes sentiments l'un pour l'autre. C'est la relation d'enseignant – étudiant ou de conseiller-consultant qui est le point fondamental de la méthode d'apprentissage linguistique en communauté. L'exemple de cette sorte peut être attribué à l'application de cette méthode. Alors qu'un groupe d'étudiants est assis dans un cercle, l'enseignant reste debout en dehors du cercle. Un étudiant chuchote le message en première langue. L'enseignant traduit ceci en langue secondaire. L'étudiant répète à une cassette le message en langue secondaire ; les étudiants forment de nouveaux messages en langue cible avec l'aide de l'enseignant, les étudiants entrent en étape de réflexion au sujet de ce qu'ils ressentent. Les débats peuvent aussi s'effectuer en langue maternelle. En traduisant à la langue visée ces débats par la suite, l'enseignant aide les étudiants à apprendre la langue cible.

Les facteurs d'apprentissage et d'enseignement dans la méthode d'enseignement linguistique en communauté sont comme suit :

⁶³ Demirel Ö., *Yabancı Dil Öğretimi, ilke Yöntem ve Teknikler (L'Enseignement de Langue Etrangère, Principes, Méthodes et Techniques)*, Edition USEM, p. 51, Ankara, 1990.

1. Traduction : Les étudiants forment un petit cercle. Un des étudiants chuchote un message ou un sens qu'il souhaite exprimer, l'enseignant traduit ceci en langue cible. L'étudiant répète la traduction de l'enseignant.
2. Travail de groupe. Les étudiants exécutent les diverses fonctions de groupe comme débattre en petits groupes sur un sujet, présenter un discours, préparer le résumé d'un sujet pour le présenter à un autre groupe, préparer une histoire à présenter à l'enseignant et à la classe.
3. Enregistrement : Les étudiants enregistrent les discours en langue cible.
4. Mettre sur papier : Les étudiants mettent sur papier les énoncés et les discours qu'ils ont enregistrés dans l'objectif d'analyse des formes orales et d'exercices.
5. Analyse : Dans l'objectif d'examiner l'utilisation des règles de connaissance linguistique ou de mot précis, les étudiants analysent et examinent la forme sur papier de leurs phrases.
6. Réflexion et Etudes : Les étudiants réfléchissent au sujet de leurs expériences en classe et énoncent ceci en classe ou sous forme de groupes. C'est généralement formé de l'expression des sentiments : comme leurs sentiments réciproques, les réactions face au silence, leurs inquiétudes au sujet d'une chose à dire.
7. Ecoute : Les étudiants écoutent un discours d'enseignant comportant les sujets qu'ils ont pu entendre lors des activités de classe.
8. Discours libre : Les étudiants entreprennent un discours libre avec l'enseignant ou les autres étudiants. Ce discours peut aussi bien concerner le débat de ce qu'ils ont appris, que leurs sentiments face à la manière par laquelle ils l'ont appris.

Même si la méthode d'enseignement linguistique en communauté est généralement utilisée en enseignement et développement de la compétence de communication orale et d'interaction orale, elle peut aussi être utilisée dans l'enseignement de la compétence d'écriture. Dans cette méthode, le procédé s'appuie non selon les manuels mais sur la détermination des sujets et l'expression d'abord orale puis écrite de ces sujets. Ici, la confiance en soi des étudiants est fondamentale.

3.2.14 Suggestopédie

Cette méthode développée par le psychiatre Bulgare Lazarov prévoit de réaliser la communication en classe dans un environnement confortable. C'est pourquoi dans cette

méthode la disposition en classe doit être de sorte à réaliser tranquillement la communication. Et en tant qu'outils de cours, cette méthode donne de l'importance à la musique.

La classe est organisée sous la forme d'un salon très confortable. En classe, le plancher est à revêtement de tapis. Les étudiants exécutent les cours avec la musique venant de profondeur sous une lumière pénombre en s'asseyant dans des fauteuils confortables à la place des tables de classe. Toute sorte d'aménagement paysager est effectué pour pouvoir fonder la communication dans un espace confortable et chaleureux. Avant de commencer le cours, on inculque l'attribution d'un nouveau nom et d'une nouvelle identité à chaque étudiant, les discours quotidiens en langue étrangère sont enseignés avec de la musique. L'enseignement de dialogue est très important. Les dialogues sont lus en réalisant tout d'abord les explications nécessaires, dans la seconde lecture, l'attention est portée à l'accentuation et à la tonification, dans la troisième lecture, on demande aux étudiants d'écouter le dialogue avec de la musique classique avec les yeux fermés et on leur demande de mémoriser le dialogue.

Les enseignants qui utilisent la suggestopédie visent à accélérer le processus d'apprentissage linguistique en assurant que les étudiants utilisent la langue étrangère dans la communication quotidienne. Et pour ceci le lien avec les forces de l'esprit des étudiants doit être établi. En utilisant l'endoctrinement, les empêchements psychologiques que les étudiants ont amenés à l'espace d'apprentissage doivent disparaître. La partie inconsciente du cerveau doit entrer en action. Dans cette méthode l'autorité en classe est l'enseignant. Pour que la méthode fonctionne, il faut que les étudiants croient en l'enseignant et qu'ils le respectent. Dans la suggestopédie l'environnement en classe doit être lumineux et doit rendre joyeux les hommes. Les posters reflétant la connaissance linguistique de la langue cible doivent décorer les murs de la classe⁶⁴.

La suggestopédie vise la réorientation de sorte à assurer l'enseignement en prenant sous inspection les effets ne s'appuyant pas sur la mémoire ou la conscience. Les caractéristiques les plus attrayantes de cette méthode sont la décoration, le mobilier et l'organisation de la classe, l'utilisation de musique et l'attitude autoritaire de l'enseignant. C'est une méthode ambitieuse. Une série de cours de la suggestopédie dure trente jours et est formée de dix sujets. Quatre heures par jour et six jours par semaine de cours sont exécutés. Chaque unité s'appuie sur des listes de mots et dialogues formés d'en moyenne 1.000-1.200 mots. Les dialogues révélés sont classés au niveau de la connaissance linguistique et du

⁶⁴ Larsen-Freeman, Diane, *Techniques and Principles in Language Teaching* (Techniques et Principes dans l'Enseignement de Langue), Oxford University Press, p. 81, 2000.

vocabulaire. Cette méthode vise à faire acquérir la compétence orale au niveau supérieur dans une courte durée.

Apprendre avec la voie d'endoctrinement est une méthode très ambitieuse. Une autre caractéristique de cette méthode est l'allégation que tout le monde réussira sans regarder la présence ou nom de la compétence linguistique. La méthode d'endoctrinement vise à faire gagner rapidement la compétence orale au niveau supérieur. L'enseignant appuie sa stratégie sur la mémorisation des larges listes de mots par les étudiants et suggère aux étudiants qu'ils examinent de tels objectifs. Malgré qu'on ait déclaré avoir obtenu de très bons résultats, la méthode n'a pas été répandue étant donné qu'elle est coûteuse et difficile à appliquer. Cette méthode essaye d'orienter l'apprenant à la communication. Il est demandé des étudiants d'improviser au lieu de répéter les discours. Une autre caractéristique de cette méthode est la possibilité de la personne d'apprendre les dialogues qu'elle considère comme important, chez-elle, en les écoutants. Ce qui est important c'est de se consacrer à l'apprentissage de la langue cible dans un environnement paisible.

En résumé, cette méthode fait gagner à la personne la confiance en elle et l'habitude de pouvoir présenter ce qu'elle a appris sans se crisper en agissant naturellement. Dans un environnement sans inquiète et tension, les barrières face à la langue cible diminue et l'attention de l'apprenant augmente extrêmement.

3.3 Les Techniques

Nous regroupons en général en deux groupes les techniques d'enseignement de langue étrangère :

3.3.1 Les techniques d'enseignement en groupe

3.3.1.1 La Technique de démonstration

La démonstration est une technique utilisée pour montrer comment un travail doit être effectué ou expliquer les principes généraux devant un groupe de spectateur.

La démonstration veut dire l'explication d'un sujet quelconque par l'enseignant en classe, en atelier ou en laboratoire devant les étudiants et en utilisant certains outils. En d'autres termes, l'effort de l'enseignant à essayer d'expliquer aux étudiants un sujet en montrant ou en utilisant certains outils veut dire l'application de la technique de démonstration. Dans ce sens, l'enseignant utilise les réels outils, les modèles, les images, les

photographies, les cartes, les diapositives, les story-boards, les panneaux, etc. lors du traitement d'un sujet en classe ou lors d'exécution d'un essai en laboratoire ou encore lors de l'explication d'un sujet technique en atelier, ceci veut dire qu'il utilise la technique de démonstration. Les essais effectués sur table par l'enseignant et examinés par les étudiants lors des cours de science ne sont rien d'autre que de la démonstration.

Celui qui est réellement actif dans la technique de démonstration c'est l'enseignant qui démontre et explique certains moyens de cours ou qui réalise l'essai. Les étudiants sont en positions d'écouteur, de spectateur et de récepteur prêt des informations. De plus, la technique de démonstration est acceptée comme une technique d'enseignement facilitant l'apprentissage étant donné qu'elle attire l'intérêt et l'attention des étudiants et qu'elle stimule davantage les organes sensoriels.

Une préparation attentive est nécessaire pour pouvoir appliquer efficacement en classe la technique de démonstration. Lors de cette préparation, ces points doivent être pris en attention :

- a. L'objectif de la démonstration doit être bien déterminé.
- b. Les outils suffisants doivent être assurés pour la démonstration.
- c. Le temps suffisant doit être pris pour la démonstration.

Les étudiants doivent se préparer correctement pour la démonstration. Lorsqu'il prépare les étudiants à la démonstration, l'enseignant doit pouvoir répondre à ces questions :

- a. Quel va-t-être le rôle des étudiants dans l'atteinte de l'objectif déterminé, de quelle façon l'intérêt des étudiants va-t-il être attiré.
- b. Quelles questions vont être posées lors du processus de démonstration ?
- c. Lors de la démonstration, les étudiants vont prendre des notes ou certaines notes importantes vont leur être données sous forme de duplicata ?

Après avoir effectué la préparation, lors de la démonstration, ces notes doivent être prises en considération:

- a. Les étudiants doivent bien entendre et voir.
- b. S'il se trouve de nouveaux mots et de nouveaux modèles utilisés dans la démonstration, on doit examiner si les étudiants font attention à ceux-ci et s'ils les comprennent.
- c. Selon la situation, on doit donner aux étudiants l'occasion de faire des prévisions.

- d. L'occasion et le courage de poser des questions doivent être donnés aux étudiants.
- e. Les activités orientant les étudiants à penser doivent être présentes dans la démonstration.

La démonstration peut être effectuée par l'enseignant ou les personnes-ressources. Les étudiants peuvent aussi appliquer cette technique entre eux. Dans l'enseignement de langue étrangère, la technique de démonstration peut être utilisée dans le développement de la compétence de parler, dans l'enseignement de nouveaux mots et dans les activités d'écoute et d'écriture. De plus, cette technique peut être utilisée lorsque de nouvelles structures sont données pour la première fois dans les cours de connaissance linguistique.

3.3.1.2 La Technique Question-Réponse

C'est une technique utilisée fréquemment lors de la réalisation des exercices tournés vers la communication et le discours réciproques, du développement des compétences de comprendre ce qu'on entend et ce qu'on lit en enseignement de langue étrangère (Demirel 1999 :69). Cette technique est très importante pour faire gagner aux étudiants les habitudes de réfléchir et de parler. De plus, elle peut être utilisée lors de l'enseignement de chaque cours.

Elle est aussi connue comme la technique de Socrate. De plus, elle s'appuie sur des questions posées par l'enseignant aux étudiants concernant un sujet et sur l'enseignement en critiquant les réponses qu'il a obtenu. L'enseignant qui a auparavant effectué les préparations nécessaires prépare les questions et les pose aux enfants sous un classement hiérarchique. Il motive les étudiants et accroît leur attention. Plus qu'inspecter les connaissances des étudiants, l'objectif est de faire réfléchir et d'attirer l'attention. Parce que l'étudiant aussi pose des questions. Avec cette technique, on vise à faire disparaître la mémorisation et à former le réel apprentissage.

Dans cette technique, un bon enseignant doit savoir ce qu'il va demander à quel moment ; de plus, il doit tenir les étudiants dans un cadre précis. De même, avec ses questions l'enseignant ne doit pas assurer uniquement que les étudiants répondent seulement avec de réels rappels mais qu'ils réfléchissent. Les questions doivent assurer aux étudiants d'utiliser leurs propres compétences cognitives. Une bonne technique de questionnement doit assurer la réflexion, l'évaluation et la créativité des étudiants.

Les sujets à prendre en considération lors des questions posées aux étudiants sont ceux-ci :⁶⁵

- a. Les questions concernant l'ensemble de la classe doivent être posées à la classe et tout le monde doit réfléchir pour trouver la réponse au même moment, ensuite la question de qui répondra à la question doit être déterminée.
- b. Les bonnes réponses doivent immédiatement être consolidées. Les mauvaises réponses doivent être rectifiées en faisant répéter la bonne réponse. Les indices doivent être utilisés pour que les bonnes réponses soient données ou bien des questions secondaires doivent être posées.

Les sujets à prendre en considération lors de la réponse aux questions par les étudiants sont ceux-ci :⁶⁶

1. Après avoir posé la question, laissez du temps pour réfléchir.
2. Assurez aux étudiants de répondre à la question avec leurs propres mots.
3. Ecoutez avec patience les étudiants qui ont des difficultés pour parler et assurer aussi l'écoute des autres étudiants avec patience.
4. Evitez de vous moquer, de grondez ou d'humiliez l'étudiant qui donne une réponse fausse ou qui a des difficultés à répondre.
5. Donnez la parole aux étudiants qui souhaitent répondre en disant leur prénom.

3.3.1.3 La Technique du Jeu de Rôle

Jeu de rôle est une technique d'enseignement assurant l'expression des sentiments et des pensées de l'étudiant en entrant dans une autre personnalité. Dans l'enseignement de langue étrangère, cette technique est davantage utilisée dans le développement de la compétence de parler et de dialogue. Après avoir traité un dialogue, le même dialogue ou un autre dialogue semblable est représenté par les étudiants en utilisant cette technique. Les structures dont le renforcement est visé avec le dialogue à prendre en main avant l'application de cette technique doivent être correctement apprises et utilisées. Cette technique est une technique idéale pour les étudiants à l'étape de commencement.

Il est demandé aux étudiants en jeu de rôle qu'ils utilisent leurs propres phrases devant être déclarées dans cette situation et conformes au modèle de phrase qu'ils ont appris à la place d'utiliser de façon identique les phrases du texte du dialogue ou du discours qu'ils

⁶⁵ Demirel Ö., *Yabancı Dil Öğretimi (Enseignement de Langue Etrangère)*, Edition MEB, p. 70, Ankara, 1999.

⁶⁶ Demirel Ö., *Ibid.*, p.70.

traitent. L'environnement compatible au jeu de rôle doit être préparé et une information générale concernant leur rôle doit être donnée aux étudiants. Cette technique doit être utilisée lors de l'application d'un dialogue à de nouvelles situations après son enseignement.

Après avoir traité un dialogue, le même dialogue ou un dialogue semblable est représenté par les étudiants. Après l'application de cette technique, les structures de phrase dont l'enseignement est visé avec ce dialogue doivent correctement être apprises et appliquées. Après l'apprentissage correct des structures de phrase, on doit profiter de cette technique à l'étape d'application à une nouvelle situation. C'est pourquoi cette technique peut être utilisée efficacement en classe dans l'objectif de développement en particulier la compétence de discours.

Les étapes d'application de la technique de jeu de rôle sont ainsi :

1. La préparation de l'environnement
2. Préparer la scène pour le jeu de rôle
3. Choisir les étudiants pour les rôles
4. Jouer les rôles
5. Débattre le fait

Il ne faut pas demander aux étudiants qu'ils jouent un rôle sur lequel ils n'ont pas d'information générale. Il est nécessaire de donner antérieurement une information générale à l'étudiant concernant le rôle qu'il va jouer car lors du jeu de rôle, un auditeur est nécessaire en classe. L'interaction spectateur doit être établie. Alors que les rôles simples peuvent être réalisés avec un court travail.

3.3.1.4 La Technique dramatique

La technique dramatique ressemblant beaucoup à la technique de jeu de rôle assure aux étudiants d'apprendre en le vivant de quelle manière ils doivent se comporter dans quelles situations. Cette technique est une des techniques d'enseignement les plus anciennes. Elle est fréquemment utilisée de nos jours dans les écoles étant donné son utilité et son profit. La dramatique est vue comme une bonne voie pour apprendre de façon significative la langue. Elle développe la capacité de résolution de problèmes et d'établissement de communication. La langue apprise de cette manière est utilisée de façon significative et utile en classe. Dans l'application de la technique, le temps et l'espace sont en terme général limités et les sens importants de la situation réelle souhaitant être formée sont précisés.

Des indices ou des informations complémentaires sont données pour résoudre les problèmes liés au sujet. Cette technique doit être appliquée au groupe de niveau moyen et supérieur.

Les avantages de la technique dramatique qui a un rôle important dans le développement de la capacité de communication peuvent être énumérés ainsi :

- a. Elle développe la capacité d'écoute attentive
- b. Elle augmente la confiance en soi de la personne
- c. Elle développe la capacité de comprendre et la créativité
- d. Elle assure l'application des informations apprises et développe la capacité de discours fluide.
- e. Elle renforce la dominance de la langue apprise
- f. Elle assure le renforcement des informations.

Cette technique s'appuie sur le discours réciproque. C'est pourquoi il est nécessaire que les compétences linguistiques fondamentales des étudiants qui vont appliquer la technique dramatique soient développées.

La technique dramatique possède deux types d'application :

- a. La Dramatique Naturelle (improvisation) : tout comme son nom l'indique la dramatique naturelle a pour fondement d'agir naturellement. Dans cette technique, les étudiants expriment leurs sentiments et leurs idées avec leurs propres mots venant de l'intérieur.
- b. La dramatique planifiée : c'est une technique orientée vers les étudiants plus âgés. Les travaux sont à la fois plus sérieux et comme on peut le comprendre de son nom, ils sont planifiés.

Cette technique n'étant pas unilatérale, elle est dirigée à la fois vers l'acteur et à la fois vers le spectateur. Etant donné qu'elle vise à développer la conversation mutuelle, il est utile de l'appliquer aux étudiants dont les compétences linguistiques ont atteint un niveau précis. La dramatique possède deux formes avec la forme naturelle et la forme formelle. En dramatique naturelle, les acteurs s'expriment comme ils le souhaitent. L'objectif est de développer de parler librement. Alors que la dramatique formelle peut davantage être effectuée avec les étudiants plus âgés. Ici les rôles sont divisés, mémorisés et les répétitions sont effectuées. De plus, des distinctions sévères ne sont pas effectuées entre la dramatique

naturelle et formelle. En général, alors que les jeux libres, les mises en scène d'histoire, l'imitation des informations de radio et télévision et des publications avec les jeux d'ombre sont montrés comme exemple en dramatique naturelle, les jeux pantomimes et avec répétition sont montrés comme exemple en dramatique formelle. Cette technique est utilisée en particulier pour le développement de la compétence de discours dans l'enseignement de langue étrangère.

3.3.1.5 La Technique de Simulation

C'est une technique d'enseignement assurant aux étudiants la possibilité de réaliser un travail éducatif sur un fait en le prenant en main comme s'il était réel en utilisant les modèles développés conformément à la réalité dans les situations où l'accès aux véhicules et événements réels est difficile et où le risque et le coût sont excessifs. A la fin de l'utilisation de la technique se trouve forcément l'évaluation. La technique motive les étudiants et attire l'attention. Elle développe la capacité de résolution et de simulation des étudiants. L'étudiant s'habitue aux moyens et aux nouveautés et gagne de la compétence.

La technique de simulation est utilisée lors du transfert de l'environnement social où la langue cible est utilisée en salle de classe. Dans ce sens, la technique de simulation est un mouvement, un événement auquel les étudiants ont été orientés et ont participé. Par exemple ; un sujet concernant la langue cible est donné imaginativement aux étudiants. Il est demandé aux étudiants de débattre sur ce qu'ils feraient dans cette situation ou d'agir comme s'ils vivaient cet événement. Ainsi, il est demandé aux étudiants de communiquer avec la langue cible.

Dans l'enseignement de langues étrangères, la technique de simulation est très importante parce que l'environnement communautaire où la langue cible est utilisée peut être amené en classe seulement avec la technique de simulation. Dans la technique de simulation, les étudiants sont en action. Ils sont en situation de résolution de problème et de décision. Ils effectuent des analyses, des synthèses et des évaluations dans ce sens.

Des indices ou des informations complémentaires sont données afin de résoudre les problèmes concernant le sujet. Cette technique doit être appliquée aux groupes de niveau moyen ou supérieur. Lors de la préparation à l'application de la technique de simulation :⁶⁷

⁶⁷ Demirel Ö., Ibid., p. 81.

- a. Dans l'événement de simulation appliqué en classe, l'enseignant lui-même doit aussi prendre place.
- b. Avant de passer à l'application, l'enseignant doit expliquer en résumé les points généraux de la technique de simulation et doit expliquer les sujets non-compris par les étudiants.
- c. Si l'événement pris en main avec la technique de simulation est formé de quelques étapes, la personne qui va contrôler l'événement doit effectuer une courte explication avant chaque étape.
- d. Avant de passer à l'application, tous les documents concernant la simulation doivent être prêts.

Lors de l'application de la technique de simulation, l'enseignant distribue tout d'abord les rôles, présente l'événement aux étudiants et reste lui en dehors de l'événement. Par exemple, que l'enseignant déclare aux étudiants jouer le rôle de directeur d'école et qu'il leur fasse faire un discours d'ouverture est un exemple pour la technique de simulation. Parfois c'est l'enseignant qui donne une situation ou un événement imaginaire et qui demande aux étudiants de se comporter comme s'ils vivaient cette situation. D'après les recherches, la technique de simulation augmente la participation et la motivation des étudiants au cours ; sauve l'apprentissage d'abstraction et assure d'apprendre en faisant vivre.

3.3.1.6 Les Travaux en Duo et en Groupe

Ce sont les travaux effectués par la réunion d'au minimum deux personnes et au maximum huit-dix personnes en classe. Ils peuvent être appliqués dans les formes ci-dessous :

- a. Devinette

Les parties manquantes d'une devinette sont complétées par les étudiants du groupe.

- b. Raconter une histoire

Dans cette technique, une image ou un ensemble d'images avec lesquelles un fait est raconté et divisé en parties et l'une de ces parties est donnée à chaque étudiant de l'ensemble. Chacun dit ce qu'explique la partie qu'il a en main. Finalement on essaye de mettre en évidence l'ensemble de l'histoire.

- c. Les cartes illustrées

Les cartes sur lesquelles se trouvent des illustrations diverses sont distribuées aux groupes. Une personne de chaque groupe ramasse respectivement les cartes de son propre

groupe. Elle tourne la carte du dessus et pose une question concernant les images à une personne déterminée auparavant. Ensuite elle pose cette carte au-dessous des cartes et donne l'ensemble à l'individu suivant du groupe. Le travail en groupe continue de cette manière. Les illustrations présentes sur les cartes peuvent concerner un événement ou un objet quelconque de la vie quotidienne. Lors de l'application de cette technique, les expressions de question modélisées sont utilisées.

Il est nécessaire de faire attention à ceci lors du travail en groupe :⁶⁸

1. L'enseignant doit donner une pré-information aux étudiants au sujet de toutes les activités à effectuer.
2. Lorsque les couples commencent à travailler, ils doivent s'asseoir face à face.
3. Le contact des étudiants avec les autres étudiants doit être assuré en changeant constamment les duos.
4. Lorsque l'un des duos se retrouve seul, l'enseignant doit pouvoir se mettre avec lui et travailler.
5. La durée de ces activités doit être entre 5-20 minutes et ne doit pas durer plus longtemps.
6. Lors des activités, l'enseignant doit travailler en tant qu'observateur et doit rectifier les erreurs à la fin des activités.

Ce qui est visé avec les travaux en groupe c'est d'assurer aux étudiants de réfléchir ensemble, de partager mutuellement des idées, d'utiliser dans un environnement confortable ce qu'ils ont appris. Lors de la formation de groupes dans les classes très nombreuses, on doit faire attention à ce qui suit :⁶⁹

1. Il est idéal de former cinq ou six groupes dans une classe
2. Le groupe idéal est formé de trois personnes.
3. Le même sujet doit être donné à chaque groupe afin de pouvoir déterminer la qualité des travaux effectués et la compétition entre les groupes.
4. En prenant en considération les situations des étudiants faibles et des bons étudiants à la fin de l'observation, l'enseignant peut former les groupes idéaux.
5. Chaque groupe possède un leader ou un coordinateur.
6. Lors de l'application des travaux de groupe en classe, il est nécessaire de donner une durée de 10-15 minutes à chaque groupe pour qu'ils débattent.

⁶⁸ Demirel Ö., Ibid., p. 82.

⁶⁹ Demirel Ö., Ibid., p. 82.

3.3.1.7 Les jeux éducatifs

Les jeux éducatifs sont joués pour renforcer ce que les étudiants ont appris. Avec ces jeux, les étudiants sont encouragés à utiliser de façon plus incontrôlée ce qu'ils ont appris auparavant de façon contrôlée et sous système. Les jeux éducatifs doivent être choisis conformément à l'objectif et le temps doit être correctement réglé. De plus, les étudiants doivent avoir atteint le niveau nécessité par le jeu en langue cible. Les jeux éducatifs peuvent être divisés en deux avec les jeux de communication et les jeux de grammaire :

a. Les jeux de communication

Ce sont les jeux qui visent à développer les capacités communicatives chez les étudiants. Plus que renforcer ce qui est appris, ils apprennent à établir une communication dans le groupe. Ceux-ci peuvent être donnés comme exemple à ces jeux :

a.a. Définie et Dessine

Dans ce jeu, alors qu'un étudiant explique l'image qu'il a en main (un objet quelconque), l'autre étudiant essaye de dessiner l'image selon ce qui est expliqué. Ainsi, un objet inconnu par un étudiant lui est expliqué par l'autre étudiant. En conséquence, la communication entre deux étudiants est assurée.

a.b. Etablit un lien, Critique

Deux ensembles d'images sont présents pour ce jeu. Dans le premier ensemble se trouve les métiers alors que dans le deuxième ensemble se trouve les objets concernant les métiers. Chaque joueur choisit un métier. Ensuite il prend un des objets compatibles à son métier et essayer d'expliquer comment est-ce qu'il va l'utiliser. Les autres joueurs aussi essayent de trouver ce qu'est ce métier.

a.c. Trouver sa paire

Dans ce jeu la classe ou le groupe est séparé en 2 en même temps que les cartes qui vont par paire. Une carte est distribuée à chaque étudiant. Des illustrations sont présentes sur les cartes. Les étudiants essayent d'apparier leur carte en posant des questions dans l'autre groupe selon les illustrations en leurs mains.

a.d. Le jeu où est l'objet

Dans ce jeu un petit objet est choisi. Un élève sort de la classe. Cet objet est caché quelque part dans la classe. Ensuite, l'élève qui est sorti est rappelé dans la classe. Cet élève essaye de trouver l'objet caché en posant « les questions oui-non ».

b. Les jeux de connaissance linguistique

Ces jeux sont des jeux visant à enseigner, renforcer les règles de connaissance linguistique ou contrôler si une structure de connaissance linguistique a été apprise. Les jeux mentionnés ci-dessous sont des jeux conçus en général lors de l'enseignement de l'Anglais, conformément aux structures de cette langue. Par contre, il est possible de trouver de nouveaux jeux tout comme il est possible d'ajuster ces jeux à l'enseignement du Turc.

b.a. La course de Drapeau

Ce jeu est appliqué dans l'objectif d'assurer l'utilisation exacte des pronoms individuels. Selon ce jeu : 6 étudiants vont au tableau. Les pronoms individuels ont été auparavant écrits au tableau. Chaque étudiant choisit un pronom. Lorsque l'enseignant dit 'commencez', les étudiants écrivent une phrase chacun commençant avec le pronom qu'ils ont choisis. Le temps à utiliser peut aussi avoir été déterminé auparavant. Les étudiants retournent s'asseoir à leur place en utilisant chaque pronom individuel dans une phrase chacun. Ensuite l'enseignant détermine les phrases exactes et rectifie les phrases erronées avec l'aide des étudiants.

b.b. La synchronisation des phrases

Ce jeu est davantage utilisé dans l'enseignement des phrases composées conditionnelles. Dans le jeu de synchronisation des phrases les étudiants sont divisés en deux groupes et chaque étudiant prend un bout de papier. L'enseignant écrit un exemple de phrases composées au conditionnel au tableau. Ensuite, les phrases sont formées de sorte à pouvoir compléter les phrases conditionnelles d'un groupe avec les phrases d'un autre groupe. Puis, l'enseignant ramasse les papiers où ces phrases sont écrites et les met dans deux sacs différents. Les étudiants viennent l'un après l'autre et prennent un papier chacun et forment une phrase composée conditionnelle en réunissant les papiers.

b.c. Placer les mots compatibles

Les phrases diverses sont écrites au tableau d'une façon éparpillée en séparant les mots. C'est l'enseignant qui détermine le premier mot. En choisissant et plaçant les mots compatibles à ce mot déterminé par l'enseignant, les étudiants reforment les phrases précédentes ou mettent en place de nouvelles phrases avec ces mots éparpillés à conditions qu'elles soient justes.

Cette technique peut être utilisée au sujet des fonctions des annexes et des éléments. C'est une voie conforme pour donner certains modèles à l'étudiant.

b.d. Le Tennis de la Connaissance Linguistique

C'est un jeu utilisable dans l'enseignement des mots. Deux étudiants s'assoient face à face. Ensuite un des étudiants dit un mot. L'autre étudiant lui répond avec un mot compatible selon le cadre de la connaissance choisi le jeu est joué (synonyme, antonyme, etc). Si l'étudiant qui répond dit juste dès la première fois, cette fois-ci c'est lui qui dit le premier mot et l'autre qui répond. S'il se trime, on lui donne encore une chance. S'il se trompe encore la deuxième fois, un point est attribué à l'autre étudiant. C'est l'étudiant qui atteint en premier la limite de points déterminés qui gagne.

b.e. Qu'y-a-t-il dans mon sac ?

Ce jeu est un jeu fondé sur la devinette. Avec les modèles de phrase qu'ils ont appris, les étudiants devinent ce qu'il y a dans le sac de l'enseignant ou dans un endroit quelconque. D'ailleurs, alors qu'un étudiant pose une question l'autre peut répondre :

Etudiant A : - Qu'y-a-t-il dans ma main ?

Etudiant B : - Il y a une gomme.

Etudiant C : - Il peut y avoir de l'argent.

3.3.2 Les techniques d'enseignement individuel

3.3.2.1 L'enseignement individualisé

Cette technique est une technique appliquée dans l'objectif de résoudre les différences individuelles présentes entre les étudiants. Etant donné qu'il n'est pas possible de donner de cour privé pour chaque étudiant, de petits groupes sont formés entre les étudiants. Dans cette technique, le centre de l'enseignement c'est l'étudiant. L'enseignant est responsable de l'orientation des étudiants, de gérer et d'organiser les activités. L'enseignant ne donne pas d'explication à l'ensemble de la classe mais à des groupes de trois quatre personnes.

L'étudiant quant à lui a la responsabilité de participer activement aux activités, de déterminer la date de l'examen, etc... Il est possible de donner place à diverses activités d'enseignement pour les groupes d'étudiants. Celles-ci sont :

Les Travaux Quotidiens Alternatifs

Une heure précise de la charge de cours hebdomadaire est attribuée pour cette activité. Des activités en classe sont organisées pour que les étudiants se développent dans les sujets où ils ont des difficultés. Tout d'abord, des groupes de nombre suffisant sont formés pour les activités diverses en classe. Un étudiant apprenant bien le sujet devient leader de groupe. Les travaux des étudiants sont soutenus avec des outils divers. L'étudiant se développe en participant alternativement à ces groupes où des travaux divers sont effectués.

Les Travaux de Développement de Compétence

En classe, cinq groupes sont formés avec les groupes de fondement de développement des quatre compétences fondamentales et un groupe organisateur. Les travaux divers développant la compétence d'écoute dans l'un des ensembles formés, les activités pour le développement de la compétence de parler dans un autre ensemble, les travaux allant développer la compétence d'écriture dans un troisième ensemble et les travaux orientés vers le développement de la compétence de lecture sont effectués dans le dernier ensemble. Alors que le cinquième ensemble effectue l'orientation.

Les Travaux Planifiés de Groupe

Les étudiants participent pendant un semestre aux travaux de groupe planifiés. Des groupes divers visant à développer les quatre compétences fondamentales sont formés.

L'étudiant passe quelques semaines dans chaque groupe. Ici l'étudiant participe aux activités planifiées dans les différents groupes durant le semestre en prenant en compte ses lacunes.

Les Travaux de Développement de Niveau

Dans l'enseignement de langue étrangère se trouve les niveaux de départ, moyen et supérieur. Dans cette étude, le niveau de l'étudiant est déterminé dans le cadre de chacune des quatre compétences fondamentales. Ensuite, l'étudiant commence au niveau conforme aux cours organisés séparément pour les quatre compétences fondamentales. Soit le même étudiant débute d'un niveau différent ses cours de compréhension de lecture et d'un niveau différent ses cours d'écriture.

3.3.2.2 Enseignement Programmé

Dans cette technique développée selon les principes de renforcement de Skinner, deux nouveautés importantes comme l'individualisation de l'enseignement et la minimisation de l'erreur sont visibles. Les principes de renforcement de Skinner qui forment le fondement du programme sont ainsi :

a. Le principe de petits pas

Les unités sont divisées en parties de sorte à faire avancer l'étudiant pas à pas. Ces pas sont la plus petite unité à apprendre.

b. Le principe de la participation active

Chaque unité d'informations est une étape et chaque étape met en avant une question. Tout en résolvant cette question, l'étudiant apprend l'information visée dans l'unité.

c. Le principe de réussite

Les étudiants sont toujours dans l'obligation de réussir. C'est pourquoi les questions sont préparées selon le niveau d'étudiant.

d. Le principe de rectification immédiate

Après avoir répondu à sa question, l'étudiant prend connaissance de la bonne réponse. De cette manière il contrôle immédiatement sa réponse et rectifie immédiatement ses erreurs.

e. Le principe d'avancement par étape

Les activités sont organisées du simple au complexe et du facile vers le difficile. Les étudiants avancent par étape conformément à cet ordre.

f. Le principe de vitesse individuelle

L'étudiant détermine sa vitesse selon ses capacités. Par conséquent, redoubler ou ne pas réussir ne peuvent pas être en question.

3.3.2.3 L'enseignement avec soutien informatique

Depuis les années 1970, les travaux d'apprentissage à soutien informatique sont menés. En particulier aux USA, des travaux sérieux sont menés à ce sujet. Dans cette technique visant à enseigner la langue étrangère avec l'aide informatique l'étudiant entre en interaction avec l'information. Dans les ensembles préparés pour être utilisés dans l'application de la technique se trouvent des CD, cassettes de magnétophone, manuels pour les étudiants et les enseignants et des logiciels informatiques.

On remarque que dans les CD on met l'accent sur les tests typiquement de compétence de compréhension de lecture et d'écriture, de vocabulaire et de connaissance linguistique typiquement.

Dans l'enseignement à soutien informatique on donne en particulier de l'importance aux travaux d'écriture et des laboratoires d'écriture.

Un logiciel de correction automatique a été préparé où les mots écrits avec erreur par les étudiants sont rectifiés par l'ordinateur. On allègue que grâce à ceci l'étudiant apprend où il s'est trompé et le renforce. Des systèmes d'avertissement sonore pour la motivation de l'étudiant ont été préparés lors de la préparation des programmes informatiques, après chaque réponse juste donnée par l'étudiant, un message de félicitations sonore est transmis à l'étudiant par l'ordinateur. Et ceci le motive.

L'établissement toujours de phrases correctes par l'ordinateur est présenté comme une caractéristique positive. Alors que dans la communication entre les hommes les phrases inversées sont utilisables. Dans ce sens, on allègue que l'enseignement informatique est avantageux.

Dans cette technique, étant donné que l'étudiant entre en interaction uniquement avec l'informatique, il est débarrassé de la peur de tomber dans des situations ridicules.

Tout en ayant certains points positifs, l'enseignement sur informatique est limité dans un domaine d'enseignement comme l'enseignement linguistique où la dimension communautaire est importante.

3.3.2.4 Le micro-enseignement

Cette technique d'enseignement apparue pour la première fois dans les années 1960 est une technique appliquée en classe pour pouvoir réaliser l'enseignement face à face. Son objectif est d'augmenter la qualité d'enseignant. Dans le micro-enseignement, les futurs-enseignants gagnent de l'expérience avant leur service. Dans cette technique, les leçons sont très courtes et le nombre d'élèves dans la classe est très minime. La logique fondamentale de la technique est enseigne - ré-enseigne. Ces cours sont généralement formés de six étapes :

- a. Un micro-cours conforme aux nécessités de la fonction attribuée a été préparé.
- b. Le micro-cours déterminé est enseigné.
- c. On obtient la rétroaction verbale, écrite ou par magnétophone concernant à quel point l'opération d'enseignement a été effectuée avec réussite.
- d. A la lumière de cette rétroaction obtenue, le micro-cours est à nouveau organisé.
- e. Le micro-cours est à nouveau enseigné.
- f. Cette fois-ci on prend la rétroaction verbale, écrite ou par magnétophone concernant les améliorations réalisées ou non-réalisées dans l'opération d'enseignement.

Dans la technique de micro-enseignement, chaque futur-enseignant présente une petite partie du cours. Cette présentation est filmée. Elle est à nouveau examinée sur vidéo et on s'arrête sur les lacunes. Les futurs-enseignants doivent apprendre sous forme de petites parties l'enseignement d'un mot, l'étude des textes de lecture, la présentation des structures de connaissance linguistique. L'aspect difficile de l'application de cette technique est de former l'environnement artificiel et que le futur-enseignant agisse dans cet environnement comme

s'il était dans un vrai environnement. Le programme d'un cours appliqué avec la technique de micro-enseignement peut être résumé de cette manière :

- a. La préparation d'un plan de cours de cinq-dix minutes sur un sujet précis
- b. L'enregistrement du cours par caméra vidéo s'il va être traité.
- c. L'étude du cours enregistré en vidéo.
- d. L'évaluation du cours à la fois par l'enseignant et le public.
- e. La nouvelle préparation du cours et son traitement.
- f. la réétude du cours et son évaluation, son interprétation.

QUATRIEME PARTIE LES PRINCIPES DE L'APPRENTISSAGE DU TURC AUX ETRANGERS

4. Les principes de l'apprentissage du turc aux étrangers

L'enseignement linguistique doit être effectué sous un ensemble et à la lumière de principes précis. Le travail d'enseignement du Turc aux étrangers est très important pour que la langue turque et la culture turque soient connues et se répandent. C'est pourquoi il est nécessaire que les principes fondamentaux et généraux soient déterminés justement et qu'on donne place sans omission à ceux-ci dans l'enseignement. Pour que l'enseignement du Turc aux étrangers puisse être bien compris il est tout d'abord nécessaire de déterminer de façon juste pourquoi les hommes ont-ils besoin de la langue étrangère.

La langue est l'un des plus importants moyens de s'adapter à l'ère et d'être présent dans le monde scientifique et les conditions mondiales changeantes. C'est pourquoi, l'attention et l'importance données à tous les sens de la langue et en particulier à l'enseignement linguistique augmente. Dans le réseau de communication en développement, l'importance de l'enseignement linguistique est également devenue évidente. Avec le besoin de la langue en croissance, il a été nécessaire d'interroger les méthodes utilisées dans l'enseignement linguistique et de développer les méthodes actives qui amèneront à l'objectif le plus facilement possible. Par contre, de nos jours le problème fondamental dans l'enseignement linguistique est non de développer et d'appliquer une méthode d'enseignement linguistique mais de choisir et appliquer la plus adéquate entre les méthodes présentes. Entre les méthodes d'enseignement linguistique développées, déterminer la plus appropriée et l'appliquer est très important.

4.1 L'importance de l'Analyse du Besoin dans l'Enseignement Linguistique

De jour en jour, la poursuite du développement de la langue turque tout en développant ses domaines d'utilisation a multiplié par deux son importance. Avec le développement de ses domaines d'utilisation, le besoin d'enseigner cette langue s'est mis au premier plan. Ainsi, l'enseignement du turc est devenu un domaine sur lequel on se préoccupe beaucoup et où des avancées sont enregistrées ces dernières années. Les méthodes et les techniques qui amèneront le plus vite et le plus efficacement possible à l'objectif pour ceux qui souhaitent apprendre cette langue en tant que langue secondaire se multiplient chaque jour. En commençant à l'enseignement linguistique et en particulier à l'enseignement du turc, il existe des choses à effectuer bien avant le choix de la méthode et la technique. L'ensemble des applications appelées l'analyse du besoin (need analyse) rend service à cet objectif. Avant de parler de la notion d'analyse du besoin, il est utile de connaître les notions de langue, langue maternelle et langue cible.

4.2 Les Notions de Langue, Langue Maternelle et Langue Cible.

a) La Langue

C'est l'accord effectué par les hommes avec des mots ou des signes pour déclarer ce qu'ils pensent et ce qu'ils entendent.

Selon la définition de Muharrem Ergin, la langue est un moyen naturel assurant l'accord entre les hommes ; un être vivant ayant des lois propres et se développant uniquement dans le cadre de ses lois, un système d'accords secrets dont le fondement est inconnu, un établissement social tissé des sons.

Un système polyvalent et très développé assurant le transfert des sentiments et des souhaits aux autres en profitant des éléments et des règles communes au niveau du son et du sens dans une communauté.

La langue est un des sujets les plus importants qu'une nation possède parce qu'elle a le rôle d'un pont entre le passé et le futur. Elle transporte le passé à aujourd'hui et aujourd'hui au futur. Alors que tout ce qui était présent en ces périodes a été transmis aux œuvres avec l'intermédiaire de la langue, sa transmission aux hommes est assurée.

b) La Langue Maternelle

C'est la langue que l'homme apprend de sa famille et de la communauté par ascendance lorsqu'il est enfant. C'est la langue tout d'abord apprise par la famille et l'environnement proche puis l'environnement en relation, descendant dans l'inconscience de l'homme et qui forme un de liens les plus puissants des individus avec la communauté.

c) La langue cible

Entre les hommes, les communautés et les nations se trouvent des relations diverses individuelles, entre les institutions et au niveau des Etats. Il est nécessaire d'apprendre les langues communes entre les nations en plus de la langue maternelle pour pouvoir mener sainement ces relations dans les domaines de la science, la politique, l'armée, l'éducation, le tourisme, la culture, l'art, le commerce et la communication.⁷⁰ C'est pourquoi on a besoin d'autres langues que la langue maternelle en vertu d'objectifs précis. La langue que la personne vise à apprendre en dehors de la langue maternelle est appelée langue cible ou langue secondaire.

Tant que l'homme vit, il sent le besoin d'apprendre, de s'informer quel que soit le sujet. Il effectue tout ceci en vue d'un objectif. L'enseignement linguistique est ainsi de même. Aucune langue ne peut être apprise sans objectif. L'analyse du besoin est effectuée avec une enquête où les informations suivantes seront récoltées : pour quelle raison l'étudiant souhaite apprendre la langue, où va-t-il utiliser cette langue, si la priorité est pour parler ou pour écrire en cas de besoin, combien de temps il a pour apprendre la langue. Ces enquêtes sont groupées en extraits statistiques et déterminent la voie à suivre dans l'enseignement.⁷¹

« Les Programmes d'Enseignement de l'Anglais dans le monde sont conscients de la nécessité de réexaminer les programmes d'études en raison des changements à la fois démographique et à la fois de situation car la population estudiantile, le regard sur la vie sociale et les facteurs institutionnels varient constamment. Le programme d'Enseignement Linguistique est dans l'obligation d'ajuster son programme d'études et c'est pourquoi il doit effectuer les modifications nécessaires pour obtenir les résultats souhaités dans le processus d'études ».

⁷⁰ Barın E., *Yabancılar Türkte Öğretiminde İlkeler (Les Principes dans l'Enseignement du Turc aux Etrangers)*, Revue Recherches de Turcologie, Institut des Recherches de Turcologie d'Université d'Hacettepe, no 1, p. 20, Ankara, 2004.

⁷¹ Benhür, M.H., *Türkçenin Yabancılar Öğretiminde Tartışılmayan Ana Kavramlar (Les Notions Principales n'ayant pas été étudiées dans l'Enseignement du Turc aux Etrangers)*, Thèse de Doctorat, Université de Gazi, p. 14, Ankara, 2002.

« Si les raisons qui vous poussent à apprendre la langue sont des raisons sociales, vous pouvez apprendre la langue d'un pays dont vous trouvez les hommes attractifs. Ou alors si votre domaine d'intérêt est le commerce avec l'Asie, vous pouvez apprendre le Japonais alors que si vous êtes passionné d'opéra, vous pouvez apprendre l'Italien. Il n'est pas garantie que vous allez aimer cette langue jusqu'à l'éternité mais il est garantie que vous serez dans une nouvelle position ». ⁷²

Lorsqu' ils commencent à apprendre la langue les apprenants de langue étrangère commencent à former des ensembles devant eux face à la langue cible. Et dans un certain laps de temps, ils commencent à penser qu'ils ne vont pas pouvoir apprendre la langue cible en raison des difficultés de mémorisation et d'explication.

L'apprentissage d'une nouvelle langue par les apprenants et le fait qu'ils pensent apprendre une langue difficile donne souvenant aux apprenants le sentiment de trouver un trésor dépourvu. Dans l'objectif de faire disparaître cette incertitude, cette complexité, l'analyse de besoin est importante. L'analyse de besoin assure la motivation en rendant l'homme prêt à l'apprentissage linguistique au niveau psychologique.

Dans cette littérature, les autres notions utilisées pour l'analyse du besoin sont le besoin de cible (target needs) et le besoin d'apprendre (learning needs). Ce dont l'étudiant a besoin, ce qu'il sait et ce qu'il ignore sont pris en main dans la notion de besoin de cible.

Dans l'enseignement du turc en tant que langue étrangère, combien de mots peuvent être donnés ou doivent être donnés au niveau de base au public visé ? Quelles doivent-êtr nos échelles lors de leur détermination ? Pour que les travaux en vue de la détermination du vocabulaire de base et que toutes ces questions ne restent pas sans réponse puissent avoir une fonction dans l'enseignement linguistique, il est tout d'abord nécessaire de bien déterminer à quel niveau le turc est enseigné au public visé. Et c'est à cet effet que l'analyse de besoin (need analysis) doit être effectuée. Si votre objectif est de réaliser un enseignement linguistique pouvant assurer à un étranger en vue d'étudier en Turquie au niveau de licence ou de licence supérieure, votre dessein sera différent de celui que si vous souhaitez faire acquérir le turc au niveau d'une femme au foyer pour lui assurer ses besoins quotidiens.

Benhür a groupé les étudiants souhaitant apprendre le turc en tant que langue étrangère de la façon suivante selon les résultats des enquêtes réalisées auprès d'eux :

1. « Ceux qui apprennent le turc dans le cadre de l'enseignement universitaire :

Nous rencontrons deux différentes communautés d'étudiants dans ce groupe. Celles-ci sont ;

⁷² Farber B., Yabancı Dil Öğrenme Yöntemleri (Méthodes d'Apprentissage de Langue Etrangère), Traduit par Cem Şen, Edition İm, p. 112, İstanbul, 2000.

- a) Ceux qui vont recevoir un enseignement universitaire en turc y compris les Départements de Langue Turque en Turquie.
- b) Ceux qui étudient dans la section Turcologie d'une université quelconque à l'étranger.

2. Ceux qui apprennent le turc par objectif professionnel :

Dans ce groupe, on détermine ceux qui se trouvent dans notre pays par fonction diplomatique y compris les hommes d'affaires en activité dans notre pays dans le domaine commercial ou les étrangers travaillant dans les sociétés en rapport avec la Turquie et ceux qui travaillent à l'étranger dans un domaine concernant en particulier les employés turcs et leurs enfants.

3. Les autres :

Ceux qui se trouvent dans ce groupe ; davantage les femmes au foyer, celles dont le conjoint est turc ou ceux qui viennent dans notre pays comme touristes et qui essayent d'apprendre notre langue à ce stade.

Les deux premiers de ces groupes nécessitent un enseignement linguistique standard. Par contre, un enseignement plus détaillé peut être rendu aux personnes présentes dans le premier groupe et en apprentissage dans les sections de Turcologie en prenant en considération la demande et la situation. Etant donné qu'ils ne vont pas effectuer d'enseignement intense, un programme où seront données les structures présentes dans le langage quotidien et pondéré doit être appliqué à ceux qui se trouvent dans le troisième groupe.

Les apprenants de langue demandent un enseignement compliqué en vertu de leurs propres besoins, demandes et lacunes internes en complément des demandes extérieurs appuyées par les établissements d'enseignement afin de l'utiliser dans des situations précises (pour pouvoir dépasser une période précise, les examens, etc). Les enseignants ne sont pas responsables de raccourcir ou allonger les cours planifiés mais ils aident à préparer le programme d'enseignement linguistique le plus efficace pour les étudiants. Ainsi, ils concilient la détermination des objectifs plus réalistes dans l'enseignement linguistique avec l'utilisation de la technique d'enseignement la plus adéquate pour ces objectifs. Au cours de la conception du programme des cours, l'analyse des besoins est nécessaire pour le choix et suivi des matériels de cours ainsi que la conduite et l'évaluation.

Il est aussi important d'effectuer l'analyse des besoins non seulement pour une utilisation immédiate mais aussi dans l'objectif de gérer un programme d'enseignement afin d'estimer les demandes futures et de les assurer. Dans l'enseignement linguistique, l'analyse des besoins est un facteur, un processus important au niveau de la continuité et l'efficacité de l'apprentissage.

La connaissance de réels intérêts et besoins des étudiants aident tant à se préparer aux situations futures qu'à comprendre la situation actuelle. Cette connaissance encourage à utiliser plus activement les compétences linguistiques. Ainsi, les compétences sont mises en œuvre. D'ailleurs, l'application en totalité des compétences acquises dans la vie réelle est l'objectif principal de l'enseignement linguistique.

Dans l'enseignement linguistique, les besoins peuvent être définis comme « besoins privés pour la langue étrangère ». Les besoins d'un étudiant qui doivent être déterminés selon sa personne dans le processus d'apprentissage linguistique se présentent en différents sous-ensemble. L'étudiant place ceux-ci suivant un ordre de priorité adapté à la situation présente et selon ses propres lacunes. Il peut orienter et accélérer les perfections qu'il souhaite atteindre de cette manière.

Dans l'article intitulé *Journal of Language and Learning*, les critères pris en main lors de la préparation du programme d'enseignement linguistique ont été classés ainsi :

- a. Les demandes, les intentions, les besoins subjectifs
- b. L'analyse de situation cible et les besoins objectifs
- c. L'analyse de la situation présente
- d. Les lacunes des apprenants
- e. Les besoins d'apprentissage
- f. L'analyse du langage et du discours
- g. Les attentes du cours
- h. L'analyse de sens.

L'analyse des besoins a subsisté durant de longues années que seulement de façon centrée sur les besoins communicatifs des étudiants de langue. Les intérêts, besoins et demandes des étudiants ont souvent été négligés. Par contre, tant l'évolution des conditions que la prise de conscience des insuffisances en enseignement linguistique ont fait apparaître l'obligation d'aller vers une nouvelle structuration.

Par rapport aux résultats de l'analyse des besoins, les chercheurs déterminent le cours, le processus et l'itinéraire des objectifs et déterminent une approche scientifique par rapport à ceci. Ils examinent, modifient ces objectifs qu'ils ont déterminés selon l'analyse des besoins en continuité lors de l'enseignement et utilisent les techniques et les matières d'enseignement compatibles. Les résultats de la première analyse doivent être constamment contrôlés dans le processus d'enseignement linguistique et soumis à la réévaluation.

Est-ce-que les perceptions des besoins linguistiques des étudiants varient au fur et à mesure de l'apprentissage de cette langue ? La validité des perceptions des besoins linguistiques des étudiants peut être déterminée en examinant leur perception avant d'entamer l'apprentissage de la langue et leur perception après l'avoir commencé.

Pour que les besoins soient considérés comme valides, il est nécessaire qu'ils soient constamment examinés et ceux qui subsistent soient perçus comme besoins réels. C'est pourquoi il est obligatoire d'effectuer l'analyse des besoins lors de l'évaluation du programme d'études. Le premier programme d'études réalisé peut ne pas être compatible avec les modifications formées au fil du temps et c'est pourquoi son renouvellement est nécessaire.

Il est important de comprendre de quelle manière les perceptions des besoins linguistiques des étudiants varient tout au long des cours. Ceci peut se faire avec l'étude du passé des étudiants et par une nouvelle estimation des perceptions des besoins linguistiques des étudiants par la suite. La mise en avant de la cause du changement des perceptions des étudiants sera utile à l'évaluation du programme d'études. Les perceptions des besoins linguistiques des étudiants changent-elles au fur et à mesure de l'apprentissage de cette langue ? La validité des perceptions des besoins linguistiques des étudiants peut être déterminée en examinant leur perception avant de débiter à apprendre la langue et leur perception après avoir commencé à apprendre.

L'analyse des besoins s'est assurée une expérience significative aux apprenants de langue en organisant selon l'objectif d'apprentissage linguistique le contenu du cours lors de l'enseignement de la langue. Le programme d'enseignement linguistique est ajusté conformément aux demandes variables avec l'analyse des besoins. Dans leur processus de formation, les analyses de besoins s'affectent des attentes, des demandes des apprenants de langue et de la structure et des perceptions des établissements qui donnent l'enseignement de langue cible.

Les méthodes de récolte de données fondamentales pour l'analyse des besoins : les enquêtes, les débats, les rencontres, les examens et les évaluations. En d'autres termes, la

ressource principale de récolte de données dans l'analyse du besoin est les étudiants eux-mêmes.

En dehors des enquêtes, une des techniques de l'analyse des besoins est les rencontres effectuées avec les personnes qui apprennent la langue. On l'appelle aussi l'heure de Consultation (Counseling hours). C'est une voie utile pour la détermination des problèmes et des difficultés rencontrées par ces personnes et pour les aider à y faire face. Par contre, ces procédés peuvent ne pas toujours aboutir à leur objectif. Ils peuvent ne pas nous donner d'informations définitives car la personne peut parfois ne pas être consciente de ses propres niveaux de compétence. Et ceci forme un obstacle à la fiabilité des données obtenues à la fin de la rencontre.

Ce qui oriente les perceptions des hommes ce sont leurs besoins dans monde réel. L'analyse des besoins est importante dans le but exact de déterminer les adresses de perception de ceux qui souhaitent apprendre la langue et de pouvoir mettre en avant ses priorités. Ainsi, pour que l'enseignement du turc puisse aussi être effectué de façon rentable, il est nécessaire tout d'abord d'expliquer pourquoi les hommes ont besoin de langue étrangère.

Lorsqu'on prend en considération qu'ils vont apprendre la langue dans le cadre d'un programme précis, on doit partir de la réalité qu'il n'est pas possible de donner de nouvelles informations sans connaître par avance exactement leur niveau de connaissance du turc et certaines informations précises sur les étudiants. Cette fonction est celle des analyses de besoin.

Les analyses des besoins ont la fonction d'une boussole orientant l'enseignement linguistique. Dans l'apprentissage linguistique, c'est la première étape de la résolution du problème de non-programmation linguistique. En effet, la méthode et la technique doivent être déterminées selon les données obtenues des résultats de l'analyse. Une bonne méthode et technique amènent avec elles un enseignement linguistique réussi. En enlevant l'enseignement linguistique d'une uniformité, sa motivation augmente. La motivation à un niveau haut est très importante dans l'apprentissage rapide et efficace.

Une analyse de besoins effectués au début du processus d'enseignement amène avec elle un bon enseignement mais cette efficacité peut ne pas continuer jusqu'à la fin du processus d'enseignement. C'est pourquoi il est nécessaire que les analyses des besoins soient répétées avec des intervalles précis. L'analyse de besoin est aussi un moyen de valeur pour estimer les demandes futures des étudiants. C'est pourquoi il est nécessaire qu'elle présente une

continuité dans le processus d'enseignement et qu'elle soit appliquée périodiquement ; ainsi, vous pouvez orienter l'enseignement en raison des demandes qui changent.

Dans le processus d'enseignement linguistique, en plus de la détermination des intérêts et des demandes des individus pour la formation d'un bon plan d'enseignement, les déficiences aussi apparaîtront grâce à l'analyse des besoins. Les analyses de besoins présentent une importance pour la détermination immédiate de la déficience et la prise de mesure pour la combler. C'est pourquoi il est nécessaire que les analyses de besoins soient à multi-faces, qu'elles ne soient pas orientées uniquement à la détermination de l'objectif d'apprentissage linguistique, qu'elles soient orientées tant vers la mesure des informations présentes et qu'à la détermination des demandes futures.

4.3 Qu'est-ce-que l'apprentissage de Langue Etrangère, Comment doit-il être ?

L'apprentissage de langue étrangère veut dire la rencontre d'une personne avec une langue et une culture en dehors de sa langue maternelle. Ceci n'est pas une simple affaire. C'est pourquoi de nombreuses personnes se construisent tout d'abord un mur psychologique lors de l'apprentissage de langue étrangère et pensent de temps en temps qu'elles ne vont pas réussir à apprendre cette nouvelle langue. C'est pourquoi lors de l'apprentissage de langue étrangère, il faut rester éloigné de toutes sortes d'ennui et de difficulté. Ce travail appartient au personnel d'enseignement. Aucun manuel ou ensemble d'enseignement linguistique n'est suffisant en lui-même pour l'enseignement linguistique.

4.4 Pourquoi le Système de Cours à Echelon est-il nécessaire ?

Lorsqu'on prend en compte le fait que les étudiants vont apprendre la langue dans le cadre d'un programme précis, on doit partir de la réalité qu'il n'est pas possible de donner de nouvelles informations aux étudiants sans connaître au préalable leur niveau de connaissance du turc et certaines informations précises et le système de cours à Echelon doit être appliqué. Des comportements contraires mettront à la fois le personnel d'enseignement en difficulté et provoqueront chez les étudiants des difficultés d'apprentissage.

Le siècle dans lequel nous vivons est une période où la communication entre les nations et l'interaction culturelle sont très intenses. Les pays de l'Union Européen ayant

compris ceci ont amené à l'ordre du jour l'application du « passeport linguistique » après un long travail. Le fondement de cette application est le système de cours à échelon. Le conseil Européen a formé les critères de l'enseignement linguistique en prenant en compte six niveaux. Ces niveaux sont ainsi :

Les Niveaux d'Apprentissage Linguistique

Le Niveau A1

Le Niveau B1

Le Niveau C1

Le Niveau A2

Le Niveau B2

Le Niveau C2

Nous, nous appelons ces niveaux :

Turc de base 1 (Niveau A1)

Turc de base 2 (Niveau A2)

Turc moyen 1 (niveau B1)

Turc moyen 2 (niveau B2)

Turc supérieur 1 (Niveau C1)

Turc supérieur 2 (Niveau C2).

Les gains concernant les quatre compétences linguistiques fondamentales ont été déterminés séparément pour chacun de ces niveaux. La compétence de parler parmi les compétences linguistiques appelées écouter, lire, parler et écrire a été divisée en deux avec s'exprimer (production orale) et communiquer (interaction orale) et la liste de gains a été classée comme ci-dessous. Ces phrases de gain mettent clairement en avant ce que doivent apprendre les apprenants linguistiques et à quel niveau.

Le Niveau A1 (Turc de Base)

Ecouter

- Je peux comprendre si l'on parle très lentement et avec une grande attention, si l'on parle en donnant de longs intervalles pour que je réfléchisse au sens.
- Je peux comprendre les instructions d'orientation très simples comme aller en marchant ou avec les transports en commun d'un lieu à un autre.
- Je peux comprendre les questions et les instructions orientées avec attention et lentement.

- Je peux comprendre les nombres, les prix et les heures.

Lire

- Je peux comprendre les informations données sur des personnes dans les journaux et les magazines (le lieu où elle vie, son âge, etc.)
- Je peux comprendre où aura lieu et à quelle heure va commencer un concert ou un film sur les affiches.
- Je peux comprendre une enquête (formulaire d'autorisation d'entrée, formulaire d'enregistrement à l'hôtel) et je peux donner les informations fondamentales me concernant (prénom, nom, date de naissance, nationalité).
- Je peux comprendre les mots et les expressions comme « station », « lieu de stationnement de véhicule », « ne pas stationner », « ne pas fumer » sur les panneaux de signalisation
- Je peux comprendre les instructions les plus importantes comme « IMPRIMER » « ENREGISTRER » « COPIER » dans un programme informatique.
- Je peux suivre les instructions d'orientation très simples et écrites comme comment aller d'un endroit à un autre
- Je peux comprendre les cartes postales simples et courtes comme les célébrations de fête.
- Je peux comprendre les messages comme « je vais revenir à 4 Heure » échangés avec les amis ou les collègues dans les situations quotidiennes.

L'interaction orale

- Je peux faire connaissance et saluer (de base) l'individu et utiliser les paroles modèles concernant l'adieu.
- Dans des sujets quotidiens que je connais bien, je peux faire entamer des discussions et produire des questions et réponses simples en réagissant.
- Je peux m'exprimer facilement si la personne avec laquelle je parle m'aide à exprimer ce que je souhaite dire et à répéter plus lentement.
- Je peux effectuer les opérations simples d'achat avec les mimiques soutenant ce que je dis.
- Je peux comprendre les nombres, quantités, prix et heures
- Je peux demander des choses aux personnes et je peux leur donner des choses.

- Je peux poser des questions aux personnes comme où elles vivent, qui elles connaissent, les choses qu'elles possèdent et si ce type de question est posé lentement et clairement, je peux y répondre
- Je peux utiliser les expressions de temps comme « la semaine prochaine », « vendredi dernier », « en novembre », « à trois heures ».

Production Orale

- Je peux donner mes informations personnelles (adresse, numéro de téléphone, nationalité, âge, famille et loisirs)
- Je peux définir le lieu où j'habite.

Ecrire

- Je peux remplir une enquête détaillée me concernant (profession, âge, adresse, loisirs)
- Je peux écrire les cartes comme félicitations, date d'anniversaire.
- Je peux écrire les cartes postales de vœux simples comme pour les fêtes.
- Je peux écrire à quelqu'un une note précisant où je suis ou bien où nous allons nous rencontrer.
- Je peux écrire les expressions de phrase simple me concernant comme où je vis et ce que je fais.

Niveau A2 (Turc de base 2)

Ecouter

- Si la personne qui parle s'exprime clairement, lentement et directement, je peux comprendre les échanges dans le quotidien
- Lorsque les personnes parlent lentement et clairement, je peux déterminer le sujet principal d'une dispute autour de moi.
- Je peux comprendre les paroles et les expressions concernant la vie quotidienne (information personnelle et familiale fondamentale, commerce, région locale, travail).
- Je peux comprendre le sujet fondamental des messages et des annonces courts et simples
- Je peux comprendre les informations fondamentales des textes enregistrés concernant les sujets du quotidien et exprimés lentement et clairement.

- Lorsque les informations télévisées sont données avec des images (comme les informations d'accident et les conversations), je peux comprendre facilement.

Lecture

- Lorsqu'ils sont bien organisés et soutenus avec des images, je peux comprendre les sujets fondamentaux des résumés d'informations ou des articles de journaux où les chiffres et les noms jouent un rôle important.
- Je peux comprendre une lettre personnelle où l'auteur parle de sa vie quotidienne ou bien se remet en question.
- Je peux comprendre les messages simples écrits venant de mes amis ou mes collègues précisant le moment de réunion, pour jouer au football ou me demandant de venir au travail plus tôt.
- Je peux comprendre les informations les plus importantes des brochures concernant les expositions et les loisirs.
- Je peux comprendre les informations les plus importantes des publicités (voiture, ordinateur, habitat et grandeur et prix de l'habitat).
- Je peux comprendre les instructions simples concernant la façon par laquelle les appareils personnels comme les téléphones portables sont utilisés.
- Je peux comprendre les instructions et les messages simples concernant l'utilisation des programmes informatiques.
- S'ils sont écrits avec un langage simple, je peux comprendre les textes courts sur des sujets traitants de mes idées.

Interaction orale

- Je peux effectuer de simples opérations dans les boutiques, les postes et les banques.
- Je peux utiliser les véhicules de transport en commun (autobus, train, taxi), demander l'information fondamentale et acheter un billet.
- Je peux recevoir des informations concernant le voyage.
- Je peux commander certaines choses pour manger ou boire.
- Je peux réaliser les achats simples en précisant ce que je demande et en demandant le prix.
- Je peux demander ou donner une description d'orientation en regardant un plan ou une carte
- Je peux demander aux personnes comment elles vont et répondre à leur réponse.

- Je peux effectuer une invitation et répondre aux invitations.
- Je peux m'excuser et accepter des excuses
- Je peux dire les choses qui me plaisent et celles qui ne me plaisent pas
- Je peux parler de ce qu'on va faire, où on va aller, nos plans de réunion avec les autres personnes
- Je peux demander aux personnes ce qu'elles font au travail et dans leurs moments libres et je peux répondre à ce type de questions.

La production orale

- Je peux parler de ma famille et de moi-même et je peux présenter les personnes
- Je peux définir le lieu où j'habite
- Je peux transmettre les lignes principales des faits
- Je peux évoquer mes études, mon passé, mon travail précédent et présent
- Je peux parler simplement de mes loisirs et mes domaines d'intérêt.
- Je peux raconter les activités passées comme le week-end dernier, mes dernières vacances et mes expériences personnelles.

Ecrire

- Je peux écrire des messages simples et courts
- Je peux expliquer un événement avec de simples phrases et je peux rapporter quoi, où et à quel moment (par exemple une fête ou un accident)
- Je peux écrire des textes simples concernant ma vie quotidienne (les personnes, les lieux, le travail, l'école, la famille, les loisirs).
- Je peux écrire une lettre en utilisant les expressions de salutation, d'appel, de demande ou de remerciements simples.
- Je peux écrire des phrases simples reliées avec les mots comme « et », « par contre », « parce que ».
- Je peux utiliser des mots montrant l'ordre chronologique des faits (tout d'abord, puis, et ensuite, finalement).

Le Niveau B1 (Turc Moyen 1)

Ecouter

- Même si je suis de temps en temps dans l'obligation de demander que certains mots et certaines expressions soient répétés, je peux suivre un discours quotidien
- Tant que le discours est exprimé clairement en langage standard, je peux suivre les lignes principales d'un discours en général.
- Je peux comprendre une histoire courte et former des hypothèses concernant ce qui va se passer par la suite.
- Je peux comprendre les lignes principales des sujets que je connais dans les programmes télévisés.
- Je peux comprendre l'information technique simple comme les directives d'utilisation d'appareil quotidien.

Lecture

- Dans les sujets du quotidien, je peux comprendre les sujets principaux des informations de journal.
- Je peux lire et comprendre les articles et les conversations précisant un avis contraire dans un sujet précis.
- Si le sujet est connu, je peux deviner le sens des mots et expressions inconnus présents de temps en temps.
- En jetant un coup d'œil aux textes courts comme une information, je peux trouver l'information concernant les sujets comme qui l'a fait, que s'est-il passé et où s'est-il passé
- Je peux comprendre les informations importantes des brochures quotidiennes simples.
- Je peux comprendre les messages simples, les lettres de travail et les lettres officielles
- Je peux comprendre les parties des faits, des sentiments et des souhaits des lettres privées.
- Je peux comprendre le sujet principal (la partie la plus importante, l'événement et les personnages de l'histoire) dans une histoire présentant une structuration claire.

Interaction orale

- Je peux faire démarrer, mener ou achever un discours parlant de sujets dans mon domaine d'intérêt ou connu.
- Même s'il est parfois difficile que je dise ce que je souhaite ou que je suive ce qui est dit, je peux mener un discours ou un débat.
- Dans de nombreuses situations pouvant apparaître lors des plans de voyage ou lors de voyage, je peux expliquer mon problème
- Je peux demander un itinéraire détaillé et suivre ce qui est expliqué.
- Je peux exprimer mes sentiments comme être surpris, heureux, triste, intéressé et non-intéressé
- Je peux préciser mon avis dans un débat amical avec les amis ou je peux poser des questions aux autres
- Je peux exprimer poliment mon accord ou bien désaccord sur un avis.

La production Orale

- Je peux raconter une histoire
- Je peux exprimer mes expériences avec détails en ajoutant mes sentiments et mes réactions
- Je peux exprimer les rêves, les ambitions, les espoirs.
- Je peux expliquer mes plans, intentions et développements.
- Je peux donner des informations ou dire ce que je pense au sujet d'un livre ou un film
- En restant fidèle au texte, je peux expliquer un texte court avec un langage simple à l'oral.

Ecrire

- Je peux écrire un texte simple avec mon point de vue et mes avis personnels dans les sujets concernant mon domaine d'intérêt.
- Je peux écrire des textes simples concernant les événements ou mes expériences dans un article d'informations de club ou un journal d'école.
- Je peux écrire des lettres personnelles à mes amis ou mes proches pour prendre des informations au sujet des évolutions, des nouvelles et des événements.
- Dans une lettre personnelle, je peux donner des informations concernant un livre, un film ou un concert.

- Dans une lettre, je peux exprimer mes sentiments comme la douleur, la sympathie, l'intérêt, le bonheur
- Je peux répondre à une annonce et demander des informations plus étendues et plus détaillées concernant une voiture ou un cours académique par exemple.
- Je peux envoyer des informations courtes à mes amis ou mes collègues et je peux leur demander des informations (comme télécopie, e-mail).
- Je peux écrire mon autobiographie brève.

Le Niveau B2 (Turc Moyen 2)

Ecouter

- Même dans les environnements bruyants je peux comprendre en détail les discussions
- Je peux comprendre un cours ou un discours s'il est transmis avec un langage net et compréhensible si je domine le sujet
- Je peux comprendre la plupart des documentaires radio à langage standard, je peux décrire les situations comme le ton de la voix ou l'humeur du présentateur
- Je peux comprendre les documentaires, les débats, les pièces de théâtres, les films et les présentations en direct à la télévision à langage standard.
- je peux comprendre les idées principales dans les sujets complexes à contenu concret et abstrait et les débats entrant dans mon domaine (ma spécialité) dans les sujets techniques.
- Je peux comprendre le thème principal et les indices du sujet en l'évaluant. Je peux en évaluant les points fondamentaux et les indices du sujet que j'ai écouté, utiliser des stratégies diverses pour rendre plus compréhensible le sujet que j'ai utilisé

Lecture

- Je peux comprendre rapidement les informations, les articles et les rapports entrant dans mon travail ou mon domaine d'intérêt et décider si l'ensemble nécessite ou pas d'être lu
- Je peux comprendre les rapports et les articles concernant un sujet général où l'auteur a transmis ses propres idées et ses propres points de vue.
- Je peux comprendre les textes académiques détaillés concernant ma spécialité ou entrant dans mon domaine d'intérêt.

- Je peux comprendre les articles en dehors de mon domaine professionnel ou académique avec l'aide de dictionnaire
- Je peux lire les commentaires au sujet des articles à titre culturel comme le cinéma, le théâtre, les livres et les concerts et je peux extraire les résumés des articles
- Je peux lire les lettres au sujet des domaines académiques, professionnels ou qui m'intéressent et comprendre les points les plus importants.
- Je peux réussir à résoudre un problème en regardant rapidement les manuels de recours comme les programmes informatiques et en trouvant les explications concernées.
- Dans une oeuvre littéraire ou théâtrale, je peux évaluer ce que font les caractères et les conséquences de leurs actes au niveau du développement de l'histoire.

Interaction Orale

- Lorsque c'est mon tour, je peux commencer à parler, je peux développer et conclure le sujet.
- Sur les sujets de mon domaine d'intérêt, je peux débattre avec des données détaillées.
- Je peux transmettre mes sentiments et mes idées personnelles concernant les événements ou les expériences.
- Je peux prendre place activement dans une discussion complète comprenant la plupart des sujets généraux.
- Je peux participer à un débat en soutenant mes idées avec les explications, les avis et les commentaires adéquats.
- Je peux préparer la base du débat en contrôlant la compréhension et en attirant les autres personnes sur le sujet lors des débats à propos des sujets que je connais.
- Je peux appliquer un dialogue préparé en évaluant, contrôlant et étudiant les réponses intéressantes.

La production orale

- Je peux effectuer des explications claires et détaillées sur de nombreux sujets dans mon domaine d'intérêt
- Je peux comprendre les documents, les dialogues, les informations comportant des idées et des débats et les énoncer en résumé à l'oral

- Je peux comprendre et expliquer les sujets et l'ordre de faits des films et pièces de théâtre
- Je peux m'exprimer sur un sujet avec des raisonnements logiques
- Je peux déclarer mes propres avis concernant les avantages et les désavantages de diverses options d'un sujet
- Je peux effectuer des estimations au sujet des situations basées sur les motifs, les résultats et l'hypothèse.

Ecrire

- Je peux écrire des textes détaillés et compréhensibles comme des rapports, des présentations, des compositions dans les sujets divers concernant mon domaine
- Je peux extraire le résumé des articles concernant les sujets attirant l'attention de tous
- Je peux résumer les informations que j'ai récoltées des ressources diverses et des médias
- Je peux écrire mon avis concernant un sujet sous la forme de « lettre à l'éditeur » ou de composition en précisant mon argumentation
- Je peux développer une composition ou un rapport de façon planifiée en mettant l'accent sur mes points de vue définitifs et en ajoutant les détails qui les soutiennent.
- Je peux former des textes concernant les faits ou les expériences réels ou irréels d'une façon détaillée et facilement compréhensible.
- Je peux écrire une critique courte concernant un film ou un livre
- Je peux exprimer des sentiments et des comportements différents dans une lettre personnelle et je peux transmettre les faits du jour en expliquant les points importants des faits.

Le Niveau C1 (Turc Supérieur 1)

Ecouter

- Même s'il n'a pas de structure facilement compréhensible et même si les associations ne sont pas claires, je peux suivre un long discours
- Je peux comprendre en grande partie le langage quotidien et les expressions de type proverbe en comprenant les styles et les utilisations dans le discours.
- Je peux comprendre l'information précise même si la qualité des annonces dans les lieux comme les stations, les stades de sport est mauvaise et difficile à comprendre.

- Je peux comprendre l'information technique complexe (comme l'instruction d'utilisation, la définition du produit et du service)
- Même lorsqu'ils sont présentés d'une façon complexe, je peux comprendre les cours, discours et rapports entrant dans mon domaine d'intérêt professionnel ou scientifique.
- Je peux comprendre sans difficulté les films comprenant de l'argot et des expressions.

Lecture

- Je peux comprendre les textes assez longs et difficiles et je peux les résumer à l'oral
- Je peux comprendre les rapports, les analyses et les commentaires où les avis, les points de vue et les relations sont débattus.
- Je peux comprendre l'idée, l'avis et l'information dans les textes nécessitant assez de spécialité concernant mon domaine comme les rapports de recherche
- Si on me donne le temps de lire en répétant, je peux comprendre les instructions longues, complexes comme l'utilisation d'un nouvel appareil n'étant pas en relation avec mon domaine d'intérêt ou ma profession
- En utilisant de temps en temps un dictionnaire je peux lire une correspondance quelconque
- Je peux lire avec facilité les textes littéraires modernes
- En plus du sujet clair d'un récit, je peux comprendre les sens, les idées et les relations non-exprimées clairement.
- Je peux percevoir le passé social, politique ou historique d'une œuvre littéraire.

L'interaction orale

- Je peux me conformer à une longue discussion courante entre des personnes parlant la langue cible en tant que langue maternelle
- Je peux utiliser la langue cible de façon courante, exacte et efficace dans les sujets scientifiques nécessitant une spécialité générale
- Je peux utiliser la langue cible de façon flexible et active pour les objectifs sociaux comportant les utilisations émotionnelles, sur la base de citations spirituelles.
- Je peux exprimer mes idées et mes points de vue de façon claire et brève et je peux présenter les courants de logique complexes d'une façon convaincante et/ou je peux répondre à ces présentations.

La production orale

- Je peux effectuer des explications claires et détaillées sur des sujets complexes
- Je peux résumer les discours longs et difficiles.
- Je peux effectuer la présentation ou l'explication de quelque chose en associant les sujets de façon appropriée, en développant les points particuliers et en les concluant.
- Je peux réaliser une présentation bien développée sur un sujet concernant mes domaines d'intérêt professionnel ou personnel et si nécessaire je peux m'éloigner de ce texte préparé et je peux effectuer les modifications compatibles immédiates avec les propos venant des auditeurs.

Ecrire

- Je peux m'exprimer par écrit de façon claire et facile sur de nombreux sujets généraux et professionnels
- Je peux présenter un sujet complexe en soulignant ses lignes principales avec ses points les plus importants d'une façon bien développée ou claire comme une composition ou un rapport.
- Je peux présenter les points de vue d'un commentaire concernant un sujet ou un événement en les soutenant avec des exemples détaillés
- Je peux réunir l'information de ressources diverses et la transformer en une synthèse
- Dans une lettre personnelle, je peux donner la description détaillée de mes sentiments, de mes expériences et des événements.
- Je peux écrire des lettres officielles correctes pour exprimer être pour ou contre un avis ou pour déposer une plainte par exemple.
- Je peux écrire des textes de haute exactitude d'utilisation de la connaissance linguistique en modifiant l'utilisation du vocabulaire en lien avec l'interlocuteur, le type de texte et le sujet
- Je peux choisir un style en adéquation avec le lecteur que je vise

Le niveau C2 (Turc Supérieur 2)

Ecouter

- A condition de donner un temps pour s'habituer à l'accent utilisé, je peux comprendre sans difficulté toutes sortes de langages de conversation en direct ou sous forme de programme même s'ils sont rapides et courants.

Lecture

- Je peux comprendre les textes dont le sens réel n'est pas clair et où sont utilisés les arts du contraste et de la satire et les jeux de mots
- Je peux comprendre les textes comportant du langage familier et de nombreuses expressions du quotidien
- Je peux comprendre les manuels d'utilisation, les instructions et les contrats concernant les sujets que je ne connais pas très bien, avec lesquels je ne suis pas familier.
- Je peux comprendre les textes modernes ou classiques de différents types (poème, prose, pièce de théâtre)
- Je peux lire les textes comme les explications ou les articles littéraires où de nombreuses expressions sont données de façon indirecte et indéterminée et comprenant les dispositions de valeur cachée
- Je peux comprendre les utilisations de différents arts littéraires (double signification, ressemblance, symbole, appel, incertitude) et évaluer leurs fonctions dans le texte

L'interaction Orale

- Je peux prendre facilement place dans toutes sortes de conversations et de débats avec ceux qui parlent la langue cible en tant que langue maternelle.

La production orale

- Je peux résumer à l'oral avec une présentation globale de l'information, l'avis et les explications issus de ressources diverses et en restructurant les explications
- S'il y a une incertitude sur un sujet quelconque, pour l'éclaircir et la faire disparaître je peux présenter mes idées et mes avis d'une façon très flexible.

Ecrire

- Je peux écrire des rapports et des articles bien développés sur des sujets complexes et pouvant être lu facilement
- Je peux donner une explication complète sur un sujet appuyé sur une recherche que j'ai effectuée, je peux résumer les avis d'autrui, je peux évaluer les informations détaillées et les réalités.
- Je peux écrire une critique d'article ou de projet bien développé donnant les arguments de mon avis
- Je peux écrire un commentaire critiquant les activités culturelles (film, livre, musique, théâtre, littérature, radio, télévision)
- Je peux écrire les résumés des œuvres littéraires ou des textes concernant les réalités
- Je peux écrire mes expériences dans un style clair et courant approprié à ce style
- Je peux écrire des lettres complexes bien développées, claires dans un style adéquat par exemple pour un recours, une demande, un conseil aux responsables et supérieurs ou clients commerciaux.
- Dans une lettre, je peux m'exprimer en utilisant les styles littéraires divers.

L'échelle présente ci-dessous est reliée à ceci :

ECHELLE MONDIALE⁷³

Utilisateur compétent	C2	Il peut comprendre facilement tout ce qu'il entend et lit Il peut résumer l'information qu'il a récolté de ressources écrites ou orales diverses, peut structurer un débat appuyé sur ces ressources, peut le présenter sous une explication courante et naturelle. Il peut s'exprimer globalement en utilisant un langage courant. Même dans les situations complexes, il peut profiter de fines différences de sens lorsqu'il s'exprime.
	C1	Il peut comprendre les textes longs et complexes de structure différente et il peut remarquer les explications et les insinuations indirectes dans ces textes

⁷³ Cadre Européen Commun De Référence Pour Les Langues: Apprendre, Enseigner, Evaluer, 2001.

		<p>Il peut s'exprimer naturellement et de façon courante en trouvant sans difficulté les expressions dont il a besoin.</p> <p>Il peut utiliser la langue d'une façon flexible et efficace dans la vie quotidienne et pour les objectifs académiques et professionnels.</p> <p>Il peut s'exprimer d'une façon courante avec la voie de textes comprenant des détails, bien structurés, où les liaisons et les relations sont clairement misent en avant dans les sujets complexes.</p>
Utilisateur indépendant	B2	<p>Il peut comprendre l'idée principale des textes complexes appuyés sur des sujets abstraits et concrets, il peut mener des débats techniques dans les sujets entrant dans son propre domaine de spécialité</p> <p>Il peut entrer en communication avec quelconque parlant en langue maternelle en utilisant une langue courante et naturelle dans une certaine mesure, sans trop forcer.</p> <p>Il peut s'exprimer de façon détaillée et compréhensible sur des sujets divers et en mettant en avant les points positifs et négatifs d'un sujet, il peut refléter son propre point de vue.</p>
	B1	<p>Il peut comprendre avec les lignes principales les expressions écrites et orales appuyées sur les sujets qu'il connaît et rencontrés fréquemment dans la vie quotidienne, au travail ou à l'école.</p>
		<p>Il peut surmonter de nombreuses situations pouvant être rencontrées lors des voyages, dans les lieux où la langue est parlée.</p>
		<p>Il peut s'exprimer par le moyen de textes simples mais où les liens entre les idées sont formés dans les sujets qu'il connaît ou en vertu de ses domaines d'intérêt personnels.</p>
		<p>Il peut transmettre les événements et les expériences qu'il a vécus ; il peut parler de ses rêves, espoirs et souhaits, il peut mettre brièvement en avant ses plans et ses avis avec leurs motifs.</p>
	A2	<p>Il peut comprendre les expressions et les phrases fondamentales utilisées fréquemment dans les sujets d'intérêt avec l'environnement personnel, la famille, le commerce, le travail et les proches.</p> <p>Il peut établir une communication au niveau simple en réalisant un échange d'information direct sur les sujets d'habitude, qu'il connaît.</p> <p>En utilisant un langage simple, il peut donner des informations</p>

Utilisateur fondamental		concernant son propre passé et ses proches et peut répondre aux besoins immédiats.
	A1	<p>Au nom de pouvoir répondre aux besoins concrets, il peut comprendre et utiliser les expressions très fondamentales et les expressions quotidiennes.</p> <p>Il peut se présenter et présenter autrui, dans ce sens, il peut entrer en communication grâce aux questions fondamentales comme où il habite, qui il connaît, ce qu’il possède et des questions semblables.</p> <p>Il peut entrer en communication au niveau simple à condition que les personnes avec lesquelles il parle s’expriment de façon lente et claire et qu’il soit prêt à l’aide.</p>

Table 15: ECHELLE MONDIALE

4.5 La Préparation et l’Application de l’Examen de Détermination de Niveau

Avant de débiter l’enseignement, un examen déterminant les niveaux d’acquisition linguistique des étudiants doit être effectué. Dans cet examen, après l’examen de test à critère compétence de lecture-compréhension et connaissance linguistique, l’examen écoute-compréhension doit être effectué et une composition concernant le niveau estimé doit être écrite. Ensuite, on doit parler avec l’étudiant et lui expliquer lequel des cours lui sera plus utile et on doit effectuer le classement appuyé sur l’analyse de besoins que nous avons expliqué ci-dessus.

4.6 L’organisation de la salle de cours et le nombre idéal d’étudiants

L’enseignement linguistique ne peut pas être effectué d’une façon saine dans les espaces très peuplés. L’organisation de la salle de cours a une très grande importance. Il est obligatoire que les étudiants s’assoient de sorte à voir le visage l’un de l’autre dans les classes formées avec les tables conformes au système (S) ou les chaises à accouder. De même, tous les étudiants doivent être à la vue du personnel d’enseignement. En effet, le langage est le

fondement de la communication. Dans un espace d'enseignement idéal établi de cette manière, le nombre d'étudiants doit être entre 8 et 16.

4.7 Les manuels de cours, les livres de cours, les dictionnaires, les cassettes et les CD

Les manuels de cours, les livres de cours, les dictionnaires particuliers concernant les manuels, les listes de vocabulaire, les cassettes et les CD doivent être écrits par des spécialistes ayant travaillé pendant des années dans le domaine de l'enseignement du turc aux étrangers et des sets séparés pour les enfants et les adultes doivent être préparés. Le manuel de cours dès sa première unité doit donner place à un taux équivalent à écouter-lire-parler et écrire ce qui est appelé les quatre compétences fondamentales. Des textes de fiction doivent être présents dans les premières sections du manuel car l'objectif ici est la présence de textes où seront données les informations à enseigner. Les phrases d'exemple dans le manuel de cours et les phrases d'exemple dans le livre de cours ne doivent pas être identiques, doivent présenter des différences afin de pouvoir donner l'occasion d'apprendre plus de vocabulaire.

4.8 Les principes Fondamentaux dans l'Enseignement du turc aux étrangers

a) La planification de l'Enseignement linguistique

Lors de l'enseignement d'une langue étrangère, doivent être planifiées à l'avance les questions telles que à quel public ciblé, dans combien de temps et en s'appuyant sur quel besoin avec quels matériaux il est nécessaire d'enseigner. L'enseignement linguistique ne peut pas se faire avec une approche d'enseignement dont chaque étape n'est pas planifiée à l'avance. Chaque personne apprenant une langue et de même chaque situation d'enseignement linguistique présente des différences par rapport aux autres. Un institut d'enseignement linguistique doit préparer son programme d'enseignement linguistique en prenant en compte les besoins des étudiants avec les conditions et les capacités de l'établissement. L'âge, les caractéristiques cognitives, émotionnelles et personnelles des

étudiants affectent en grande partie le sujet de l'enseignement linguistique. Lors de l'établissement du programme, ces caractéristiques doivent absolument être prises en compte.

La préparation du programme d'enseignement linguistique : comporte les étapes de prise en compte des besoins des étudiants, de mise en avant des objectifs selon ceux-ci, de détermination des activités d'apprentissage et d'enseignement et d'évaluation de ce programme. La plus importante de ces étapes est la détermination des besoins

b) Prendre en Considération les Quatre Compétences Fondamentales

Dans l'enseignement linguistique, écouter, lire, parler et écrire, appelés les quatre compétences fondamentales, doivent être pris en main en commun dès le premier échelon de l'enseignement. L'enseignement linguistique ne peut pas être effectué avec les pensées qu'ils parlent d'abord et ensuite ils s'habitueront à écrire, etc. parce que lors de l'utilisation de la langue qui est la base de la communication, on nécessite à tout moment ces quatre compétences fondamentales. Il est obligatoire de donner une place importante à ces caractéristiques dès la première unité dans les manuels de cours à écrire au sujet de l'enseignement du turc aux étrangers. Les compétences linguistiques appelées aussi les arts linguistiques en occident ne doivent pas être traitées dans des cours séparés. La langue doit être enseignée non par les enseignants de compétence mais par les enseignants de langue.

c) Aller du simple vers le complexe, du concret vers l'abstrait

Lors de l'enseignement du turc à un étranger, on doit tout d'abord lui apprendre prioritairement les mots qu'il peut voir et qu'il peut utiliser pour entrer en relation avec son entourage. C'est pourquoi les domaines de vie sociale doivent être déterminés et les mots devant être appris doivent être placés au rang de priorité et de facilité. En partant de la réalité que les idées abstraites ne peuvent pas être comprises avant d'enseigner les informations concrètes, il ne faut pas oublier qu'on donnera aussi place à la déduction puisque les modèles de parole et les dialogues modélisés seront donnés lors de l'enseignement du turc dans un système appuyé sur l'induction.

d) Présenter une seule structure à la fois

Le sujet le plus important lors de l'enseignement du turc aux étrangers est la nécessité de ne pas passer à une nouvelle structure sans faire comprendre une structure de connaissance linguistique à l'étudiant. Les structures de connaissance linguistique doivent être enseignées

une à une, dans un ordre en spirale. Une structure nouvellement enseignée doit être donnée en commun avec l'ancienne. Essayer de faire gagner plus d'une structure à la fois à l'étudiant peut provoquer que l'étudiant ne comprenne pas tout à fait ce qui veut être donné et qu'il l'oublie un certain temps après ou le confonde avec les autres structures. Les structures enseignées doivent être soutenues grâce à de nombreux exemples avec leur forme et leur sens utilisés en communication. Les informations n'ayant pas été mise en application sont rapidement oubliées.

e) La Compatibilité des Informations et des Exemples Donnés avec la Vie Réelle

Lors de l'enseignement du turc aux étrangers, il est obligatoire que les informations et les exemples donnés soient orientés vers la pratique et qu'ils ne soient pas théoriques. Ici, l'importance des activités orientées vers la communication est élevée parce que lorsqu'il entre dans la communauté, l'étranger apprenant la langue doit pouvoir appliquer ce qu'il a appris et doit pouvoir établir une bonne communication de la forme qu'il souhaite avec son environnement. Un enseignement linguistique éloigné de la communication, éloignera très rapidement l'étudiant de la langue et par conséquent de la culture.

f) Rendre les Etudiants Actifs

Comme nous l'avons indiqué ci-dessus, l'objectif dans l'enseignement linguistique est d'apprendre en faisant et en vivant parce que l'homme oublie rapidement une très grande partie de ce qu'il entend. Il se rappelle d'une partie de ce qu'il a lu mais il se rappelle en grande partie de ce qu'il a fait. Il est nécessaire que les applications d'enseignement linguistique en classe et en dehors de la classe soient réalisées en étant tournées vers l'étudiant et de sorte à tenir à tout moment l'étudiant actif. En effet, si l'on prend en compte qu'en enseignement la durée d'attention ne dépasse pas les 20 minutes, faire gagner quelques choses à l'étudiant pendant ce laps de temps sans l'ennuyer ne peut être possible qu'avec sa participation.

g) Prendre en considération les Différences Individuelles

Comme nous l'avons précisé dans la section de l'analyse des besoins, la nécessité d'apprentissage linguistique de chaque étudiant et sa propre situation physique, psychosociale ne sont pas identiques. C'est pourquoi l'âge, le niveau scolaire, la position sociale et la raison

d'apprentissage du turc des étudiants doivent absolument être pris en compte et on doit surtout faire attention à ceci dans les devoirs à donner. Il est nécessaire de donner des devoirs particuliers et différents aux étudiants selon leurs différences individuelles.

h) Profiter des Moyens Basés sur Voir et Entendre

Depuis le début de l'histoire de l'humanité jusqu'aujourd'hui, de nombreuses découvertes et créations sont apparues avec les grands efforts présentés par les hommes qui pensent et qui produisent. De nos jours, la technologie avance chaque jour et les conditions de vie s'améliorent constamment. Même si ces développements présentent certains points négatifs, sans aucun doute chaque nouvelle découverte et chaque nouveau développement technologique a un effet facilitant la vie de l'homme.

Les développements rapides dans le domaine de la technologie de nos jours ont provoqués également le changement, le développement, l'innovation et la différenciation des moyens utilisés dans l'enseignement. Les moyens technologiques entrant dans la vie sociale ont tout d'abord été utilisés à objectif commercial puis de loisir et finalement en remarquant leur sens d'enseignement, ils ont pris leur place dans les instituts d'enseignement en tant que moyen d'apprentissage - d'enseignement. La découverte de l'écriture par les sumériens dans les années 4000 avant JC a amené la technologie et les changements dans l'enseignement. Le livre illustré de Comenius est sûrement la plus grande découverte technologique de l'enseignement.⁷⁴

Avec l'entrée des outils aux instituts d'enseignement, la qualité de l'éducation et la formation effectuée ont augmenté, les cours ont commencé à être plus rentables. Etant donné que la possibilité d'apprendre en l'accomplissant et vivant est donnée à l'étudiant dans les cours effectués avec l'intermédiaire des outils, l'apprentissage est devenu plus intéressant et plus continu.

Lors de l'enseignement du turc aux étrangers il faut absolument profiter des outils d'enseignement pour que ce processus soit plus efficace parce que l'apprentissage le plus efficace a lieu en s'adressant à autant d'organe sensoriel que possible. Etant donné qu'un enseignant expliquant un cours en utilisant des images, des photographies ou des projecteurs fait appel à la fois aux organes de l'ouïe et de la vue, les apprentissages sont plus permanents et plus efficaces. La phrase « Une image vaut mille mots » explique à quel point le visuel est efficace en apprentissage. C'est pourquoi pour que le processus d'apprentissage -

⁷⁴ Baytekin Ç., Öğrenme-Öğretme Teknikleri ve Materyal Geliştirme (Les Techniques d'apprentissage et d'Enseignement et Développement des Matériels Educatifs), Edition Anı, p. 37, Ankara, 2004.

d'enseignement soit plus efficace lors de l'organisation d'activités dans les environnements où le turc est enseigné aux étrangers, il est nécessaire de choisir surtout des outils faisant appel aux organes sensoriels et de profiter des moyens visuels et auditifs divers pour ceci.

L'importance de profiter des Moyens Pédagogiques

Dans un cours où la matière d'enseignement est utilisée, les informations sont assimilées par le biais des sens. La puissance et la permanence de cette assimilation sont reliées au bon choix des outils utilisés, à leur qualité suffisante et significative. Soit, ce qui est important est de choisir le bon outil nécessaire pour le cours. En effet, parfois un simple spectacle de marionnettes peut être plus efficace qu'une télévision ou un ordinateur portant une qualité technologique. Il suffit qu'il soit utilisé au bon moment avec la bonne organisation.

En assurant de la tangibilité dans l'apprentissage de l'information, les outils facilitent l'apprentissage, diminuent les oublis, motivent l'étudiant et assurent à l'étudiant d'être attentif. En assurant au cours d'atteindre les étudiants qui sont le public ciblé, les outils forment le changement de comportement voulu.

Dans l'enseignement, les moyens visuels et auditifs sont vus comme très importants au niveau de l'assurance de la permanence de l'apprentissage. Autant une activité d'enseignement inclut les organes sensoriels, autant l'acte d'apprentissage est efficace et permanent et de plus, autant l'oubli est retardé. Les moyens visuels et auditifs utilisés dans l'enseignement ont des fonctions à la fois cognitives et à la fois sensorielles. Leurs fonctions sensorielles sont d'accroître les motivations des étudiants au cours, d'affecter positivement leurs sentiments et comportements ; alors que leur fonction cognitive est l'effet positif à la compréhension et le rappel.

Dans un processus d'enseignement de langue étrangère, l'utilisation des outils aidera à fonder plus facilement et plus sainement la communication entre l'enseignant et l'étudiant. Le personnel d'enseignement peut présenter de façon plus vivante et plus compréhensible l'information ou le message qu'il souhaite donner aux étudiants en utilisant les outils.

Les outils diminueront la difficulté d'apprendre une langue étrangère en réussissant à attirer l'attention de l'étudiant et en rendant intéressant l'enseignement. De plus, en assurant une économie de temps grâce aux outils, l'enseignement d'un sujet quelconque deviendra plus court et on atteindra l'objectif du cours en passant moins de temps. De plus, dans les durées économisées, en trouvant la possibilité d'effectuer plus d'activité, on peut assurer de mieux

renforcer et assimiler les sujets. En partant de l'information que les outils assurent des apprentissages permanents sur les étudiants, les comportements ciblés du cours peuvent être gagnés.

Les outils bien choisis augmentent le souhait d'apprendre chez l'étudiant et assure à l'étudiant sa participation au cours. Un cours auquel tous les étudiants s'intéressent et participent sera plus efficace et rentable. Dans un espace de classe tel, les étudiants étrangers seront davantage motivés à apprendre et feront plus d'efforts pour parler le turc. Ainsi, les connaissances des étudiants apprenant la langue en accomplissant et vivant seront plus permanentes et il sera plus difficile qu'ils oublient ce qu'ils ont appris.

a. Les Moyens Visuels

Le sens de la vue a une place importante dans l'apprentissage linguistique et le développement des compétences linguistiques. On doit absolument profiter des matières s'adressant au sens de la vue lors de l'enseignement du turc aux étrangers. Ceci va faciliter le travail de l'enseignant tout en assurant d'apprendre plus facilement aux étudiants. Par exemple ; dans un environnement d'enseignement où l'on profite des images dans l'enseignement des mots au niveau de base, grâce aux images que l'étudiant voit, il sera plus facile qu'il mémorise les mots et plus difficile qu'il les oublie. De plus, le nombre des stimulants visuels en cours assurera à l'étudiant de se focaliser sur le cours.

Les compétences de parler et d'écrire peuvent être développées par l'intermédiaire des images ou des photographies ; en amenant une image expliquant une situation ou un fait en classe, on peut demander aux étudiants qu'ils réfléchissent au sujet de cette image et qu'ils expriment leur pensée à l'oral ou à l'écrit. Si on fait réaliser un travail oral, les étudiants auront la possibilité d'effectuer un exercice orienté vers le développement de la compétence de parler, grâce à ceci ils développeront leurs compétences de s'exprimer en turc. Un travail écrit peut aussi être réalisé de même à ce sujet. Les erreurs et déficiences dans les écritures peuvent être vues plus facilement par rapport aux discours parce que lorsque l'on parle certaines petites erreurs, lacunes peuvent ne pas attirer l'attention ou peuvent ne pas être rectifiées en étant considérées comme sans importance par l'enseignant. Alors que dans un processus d'enseignement efficace la place des réactions et des rectifications est importante. Grâce aux exercices d'écriture, les lacunes et les erreurs des étudiants concernant l'utilisation linguistique peuvent être déterminées et rectifiées plus facilement.

b. Les Moyens auditifs

Bénéficier des moyens auditifs au cours de l'enseignement du turc aux étrangers rend plus efficace l'enseignement de la langue. Des magnétophones à cassettes, des MP3 et des CD ont été largement utilisés dans l'enseignement des langues. La plupart des activités de compréhension orale est réalisée par des magnétophones à cassettes, des MP3 et des CD. On peut enregistrer les programmes de radio et de télévision sur des bandes et les faire écouter aux étudiants; par conséquent, les élèves apprennent la prononciation correcte des mots et en cas d'erreurs, elles sont corrigées. Il faut faire attention que les personnes parlant dans la bande à écouter parlent très bien le turc et qu'elles sont parfaites en termes du stress (anlamadim) et de l'intonation. En tant qu'activité, quelques erreurs de la parole peuvent être incluses dans la bande à écouter et les étudiants peuvent détecter ces erreurs. Ainsi, cela améliore-t-il l'écoute attentive.

De cette façon, on peut faire écouter les étudiants des poèmes ou des chansons et de nombreuses activités peuvent être faites sur ces derniers. Par exemple: l'activité d'écoute peut être faite avec une chanson appropriée au niveau des étudiants et assez simple pour permettre aux étudiants de comprendre. Avant écouter la chanson, vous pouvez distribuer un papier sur lequel les paroles de la chanson sont écrites dont certains mots sont laissés en blanc et demander aux étudiants de faire attention à ces parties et remplir les blancs. Ou bien, après avoir écouté une chanson, vous pouvez poser des questions aux étudiants sur les sentiments surgis en eux et par conséquent, permettre aux étudiants de s'exprimer verbalement.

c. Les Moyens audio-visuels

Sous cette rubrique, nous pouvons traiter les outils tels que la vidéo, le téléviseur et l'ordinateur. Puisque le sens de vision des étudiants deviendra également effectif en plus de leur sens de l'ouïe dans l'enseignement du turc par ces outils, l'apprentissage devient plus facile et plus permanente. En faisant usage des outils audio-visuels, vous pouvez contribuer au développement de quatre compétences linguistiques de base et réaliser un enseignement effectif du vocabulaire.

L'utilisation accrue des ordinateurs et de l'accès multiple dans l'enseignement a créé des changements aux yeux de nombreuses personnes. Les médias numériques prendront-ils progressivement la place des livres scolaires? Est-ce qu'il y aura des écoles encore comme aujourd'hui à l'avenir si les étudiants allument leurs ordinateurs plutôt que d'écouter leurs

professeurs pour apprendre? La nouvelle technologie ne sera plus seulement incluse dans le curriculum, elle l'effacera progressivement. La jeunesse d'aujourd'hui élève une société de l'information et des médias et ils se sentent plus proches (amical) de la technologie que des adultes dont les enseignants sont également inclus.⁷⁵

Nous devons utiliser nécessairement les moyens trouvés dans la majorité des méthodes audio-visuelles et réfléchissant les pensées, les émotions et la situation dans chaque phrase des cours de turc parce que, tous ces moyens expliqueront une difficulté dans la langue enseignée et aideront pour déterminer les informations reçues par les étudiants.

Les professeurs de turc doivent faire plus que de simplement transmettre directement la connaissance. Ils doivent être conscients que développer les compétences linguistiques des élèves ne dépend pas justement de quelques textes et créer un environnement souple de classe en utilisant des outils multimédias et d'autres ressources.

Lors de l'enseignement du turc aux étrangers, on peut faire regarder les étudiants certains dialogues en faisant usage de la vidéo. De cette façon, le sujet à être enseignée deviendra plus concret et vivant. Les films-vidéo créeront des cours plus intéressants et amusants pour les étudiants. Les vidéos transmettront aux étudiants la langue utilisée dans la vie quotidienne et l'utilisation de cette langue et permettront aux étudiants d'apercevoir l'utilisation de la langue familière. Par des moyens audio-visuels, les mots et les structures de phrases qui doivent être enseignés seront mieux compris et le contact avec la langue d'origine sera établi.

Lors de l'enseignement du turc aux étrangers, le cours doit être centré sur l'étudiant plutôt que l'enseignant et les étudiants devraient être rendus aussi efficaces que possible. Ce faisant, vous devriez profiter de la mesure maximale des outils basés sur la vision et l'audition. Il est inévitable que la motivation soit faible dans des cours qui ne sont pas ouverts aux évolutions technologiques et pas enrichi avec divers matériaux. On voit que les élèves sont plus disposés à apprendre dans un environnement d'enseignement-apprentissage où sont utilisés des outils audio-visuels. Un environnement d'enseignement organisé de cette façon est plus vif et les activités deviennent plus agréables pour les étudiants. La période de concentration au cours d'un élève motivé par cette méthode est supérieure et le taux de participation au cours est élevé.

Lors du choix des outils visuels et auditifs à utiliser dans le cours, il faut se rendre compte du fait que ces outils sont appropriés aux objectifs du cours, donnent aux étudiants la

⁷⁵ Giddens Anthony, *Sociology (Sociologie)*, Polity Press, Cambridge, p. 728, 2006.

possibilité de l'exercice et de la pratique, portent des traces de la vie réelle et accentuent les sujets de cours.

Le fait que la culture et la langue sont des phénomènes imbriqués et la langue est le porteur de la culture, représente une nécessité indispensable dans l'enseignement des langues. De ce fait c'est l'enseignement de la culture. La langue a des traces de la culture d'une nation. C'est pourquoi, en apprenant la langue d'un pays, on apprend également la culture de ce pays. Ou bien en d'autres termes, vous devez apprendre également la culture de la nation à laquelle appartient la langue que vous avez l'intention d'acquérir la capacité d'utiliser. Lors de la planification des activités d'enseignement de la langue, nous ne devrions pas l'ignorer et nous devrions présenter certains cadres de notre propre culture aux étudiants étrangers. Grâce à des films-vidéo, les valeurs culturelles, l'histoire et les conditions géographiques de notre pays peuvent effectivement être enseignées aux étrangers et à ceux qui veulent apprendre le turc.

Les courts-métrages sont l'un des outils qui peuvent être utilisés lors de l'enseignement du turc aux étrangers. Ces courts-métrages qui devront être choisis en tenant compte des caractéristiques du public cible, amélioreront l'intérêt pour le cours et permettront un développement plus sain des compétences linguistiques par l'accès de l'usage naturel de la langue dans la salle de classe.⁷⁶ Vous pouvez faire visionner les étudiants des courts-métrages sélectionnés en fonction de leur niveau de compréhension et de leur connaissance de la langue. Certains modèles de parole qui ne peuvent pas être compris par la connaissance de certains usages quotidiens, des expressions idiomatiques, des proverbes et de la grammaire peuvent effectivement être enseignés grâce aux courts métrages. Après avoir regardé des courts métrages, vous devez nécessairement permettre aux étudiants de faire des exercices appropriés sur la vidéo.

Vous pouvez également faire regarder les étudiants des films muets. Après le film, vous pouvez permettre aux étudiants de parler du film. Les films de pantomime sont des matériaux très importants dans l'enseignement des noms et des verbes en particulier aux étrangers qui ont commencé à apprendre le turc. Grâce à la vision du film, les mots sont transférés directement aux étudiants.

Dans un cours où l'on bénéficie des moyens audio-visuels, vous pouvez mettre au point la pratique suivante: les étudiants regardent une entrevue faite avec un artiste célèbre. Cette entrevue peut être liée à des expériences passées ou à la vie de l'artiste. L'artiste utilise le

⁷⁶ Barın E., *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kısa Filmlerin Yeri (Le Rôle des Films Courts Métrages dans l'Enseignement du Turc en tant que Langue Etrangère)*, Congrès d'Enseignement des Langues Etrangères en Turquie, Livre des Déclarations de Congrès, Université de Gazi, p. 191, 2007.

passé en parlant de lui-même, donc, vous pouvez faire cette activité comme une activité de renforcement après le traitement du temps passé. Si les discours ne sont pas bien compris par les étudiants lors de la première fois, la vidéo est affichée à nouveau. Après avoir suffisamment regardé la vidéo, vous pouvez donner un exercice aux étudiants sur l'entrevue qu'ils ont regardée. Par exemple, une activité de vrai-faux peut être faite. De cette façon, on trouve si oui ou non les élèves ont compris ce qu'ils ont regardé / écouté. Ensuite, les élèves de la classe sont regroupés et invités à interviewer les uns et les autres. En donnant un temps suffisant qui permettent aux élevés de se préparer, les élèves sont invités à présenter l'entrevue qu'ils ont préparée. Grâce à cet événement, les élèves auront la possibilité d'utiliser le mode de temps qu'ils ont appris et développeront leurs compétences de conversation.

4.9 Principes généraux de l'Enseignement du Turc aux Etrangers

a) L'Enseignement du Langage utilisé

Lors de l'enseignement du turc aux étrangers, il est très important d'enseigner le turc vivant. Autrement dit, comme nous l'avons mentionné ci-dessus, les étudiants rencontreront des difficultés tout en communiquant avec le turc qu'ils auraient appris dans la société turque. Ainsi, cela est une attitude loin des objectifs de l'enseignement du turc. Il faut éviter les artefacts issus des manuels scolaires, des classeurs, des cassettes et des CDs soit lors des discours en classe. Le personnel enseignant doit enseigner non seulement les phrases utilisées par lui-même/elle-même, mais aussi le turc standard utilisé dans diverses régions.

b) Attacher de l'Importance à la Prononciation

Le sujet sur lequel nous devons nous concentrer dans une classe constituée d'élèves de différentes nationalités qui apprendront le turc, est d'enseigner un turc conforme à la prononciation, l'accentuation et l'intonation. A partir des exemples qui seront donnés lors de l'enseignement de l'alphabet, on devra se concentrer très fortement sur ce sujet. Si l'on ne met pas beaucoup l'accent sur ce fait, nous pouvons confronter plusieurs formes d'énonciation dans la même classe. Plutôt que de réserver davantage de temps pour la prononciation dans l'enseignement des langues, prêter attention à la prononciation à chaque instant est plus utile. Les enseignants de langue ne doivent jamais donner lieu aux utilisations locales.

c) Construire de nouvelles phrases en fonction des mots que les élèves connaissent

Il n'est pas possible pour les personnes apprenant une langue étrangère de penser et de s'exprimer avec des mots dont elles ne peuvent pas saisir le sens. Le texte qui sera donné aux étudiants doit être constitué de mots précédemment enseignés par diverses applications, mais également, dans chaque texte, quelques nouveaux mots devraient être donnés sous une forme que les élèves peuvent percevoir. Les enseignants devraient construire des phrases en prenant en considération la connaissance du vocabulaire des étudiants et devraient les planifier de façon à comment les améliorer. Des phrases et des modèles de mots à être enseignés devraient être pratiques.

d) Permettre aux élèves de pratiquer ce qu'ils ont appris

Comme mentionné brièvement ci-dessus, l'enseignement non-pratique d'une langue ne peut pas atteindre son but. Il faut faire comprendre aux étudiants ce qui leur est enseigné dans les manuels scolaires avec diverses phrases dans les classeurs et cela devrait être mis en place grâce aux jeux individuels et de groupe dans un environnement gai et agréable. Il doit être entendu que les connaissances n'ayant pas été mises en pratique peuvent être rapidement oubliées.

e) Donner la parole à chacun de façon égale

Dans l'enseignement des langues, en plus de ne pas discriminer les étudiants, il faut donner un droit égal de prise de parole à chaque étudiant. Faire une leçon avec une participation de temps égal à chaque étudiant soit soulage les étudiants de la forme d'apprentissage passif et leur permet d'être effectif soit il placera dans l'esprit des étudiants que tout le monde a le même statut dans la classe. Les attitudes et les comportements contraires empêcheront la motivation des étrangers.

f) L'aptitude des étudiants de s'exprimer à l'écrit et à l'oral

Lors de l'enseignement du turc aux étrangers, dès la première leçon, les compétences d'expression orale et écrite devraient être données en même temps et il faut inviter les étudiants à s'exprimer sur leurs pensées et sentiments par écrit et oralement. Cependant, ce qui est appris de cette manière devient plus permanent. Les compétences de la lecture et de

l'écoute sont également des compétences soutenant les moyens d'exprimer. Par conséquent, il est impératif de donner les compétences linguistiques de base simultanément. D'ailleurs, C'est le but de l'enseignement de la langue.

g) Transmettre la culture avec la langue

Les mots ne sont pas des symboles dénués de sens. Il existe un monde des hypothèses derrière chaque mot contenu dans la communication. Ces hypothèses font partie de la culture de la société à laquelle le mot appartient, donc, les idiomes en particulier devraient parfaitement être enseignés parce que, nous donnons souvent lieu aux idiomes en usage quotidien. Un étranger peut communiquer beaucoup plus confortablement avec les gens s'il utilise correctement les idiomes en turc. Ce qui est important à ce point est comment nous utiliserons les mots dans quels textes. Si la langue est conçue pour être enseignée comme détachée de la vie, alors ni la langue ni la culture ne sont entièrement enseignées. Il faut commencer à enseigner le turc aux étrangers particulièrement par des valeurs générales et aspects communs de l'humanité. Par la suite, raconter la culture turque avec des plus beaux exemples et introduire le peuple turc avec toutes ses valeurs doivent être les tâches les plus importantes de l'enseignant de cette langue. Ainsi, il est essentiel que les instructeurs/institutrices qui vont enseigner le turc soient également compétents en culture turque. Il convient de noter qu'être bien informés de la culture des personnes auxquelles le turc est enseigné facilitera cette tâche de l'enseignant. Il est également nécessaire que le personnel enseignant sache qu'aucune culture n'est supérieure aux autres cultures et les respecte en restant à égale distance de toutes les cultures.

h) Donner lieu aux activités individuels et en groupe dans la mesure nécessaire

Les pratiques sont d'une grande importance dans l'enseignement des langues. Les exercices qui seront donnés aux étudiants soit en classe soit en dehors doivent être sous une forme qu'ils peuvent faire d'eux-mêmes et donc, ceux qui sont donnés doivent être internalisés de cette façon. Par la suite, les efforts de réanimation doivent être faits en distribuant des rôles aux élèves et en les amplifiant en duo au début et puis dans de grands groupes. La durée et le lieu de ces activités devraient être prévus au début de l'année scolaire.

i) Donner lieu aux diverses pratiques pour éviter au cours d'être ennuyeux

Il faut profiter des chansons, des poèmes, des idées, des comptines, des puzzles et des divers jeux pour soulager le cours de l'uniformité et comme pour assurer que les étudiants apprennent la langue en produisant et vivant. Les chansons et comptines sont les plus importantes entre les expériences inoubliables dans une langue étrangère. En outre, il convient de noter que la musique jusqu'à 60 octaves amène les gens à être plus ouverts à l'apprentissage. L'enseignement de la langue qui sera soutenue avec des enregistrements audio et des vidéos augmentera la mémorisation. Les courts-métrages tournés avec des scénarios spécialement écrits soulageront le cours d'être ennuyeux tout en entreprenant une fonction très importante en particulier dans l'enseignement des idiomes et proverbes.

j) Ne pas demander ceux qui ne sont pas enseignés

Comme nous l'avons mentionné précédemment, l'enseignement doit être fait en étant basé sur les mots que les élèves connaissent. Par conséquent, il ne faut pas poser des questions aux étudiants sur les concepts et les structures qui ne sont pas enseignés dans les activités en classe et comme dans les examens. La structure en spirale ne devrait pas être ignorée en termes de vocabulaire et de l'enseignement de la grammaire. Sinon, cette attitude entraînera des résultats incorrects dans la mesure et l'évaluation.

k) Eclairer les étudiants dans la mesure qu'ils puissent apprendre

Chaque étape de l'enseignement de la langue devrait être basée sur un plan spécifique.

Il faut nécessairement considérer combien et à quel niveau les mots et les concepts doivent être donnés. Vous ne devez donner aux étudiants ni peu d'information qui les pousserait à s'ennuyer ni beaucoup d'informations au cas où ils ne seraient pas être réceptifs. La réflexion la plus importante à prendre en considération est que les étudiants qui apprennent le turc sont des étrangers et qu'ils peuvent l'apprendre dans les limites que nous mettons.

l) Corriger instantanément les erreurs faites par des étudiants

C'est un état tout à fait naturel que les apprenants d'une langue étrangère fassent des erreurs. Dès la première étape de l'enseignement des langues, les erreurs écrites et orales faites par les étudiants doivent être nécessairement rectifiées aussitôt. Sinon, les erreurs s'accumulent et nous affronterons cette situation comme un gros problème. Corriger directement et délicatement les erreurs faites par les étudiants ne suscitera pas des réactions et

ne mènera pas les étudiants à se replier sur eux-mêmes. Les élèves seront plus heureux en comprenant que cette correction est faite pour eux-mêmes.

m) Déterminer la méthode

Nous avons mentionné que l'enseignement de la langue doit être fait selon un plan. La considération la plus importante à ce point est la détermination précise de la méthode afin de donner une formation linguistique pertinente. Après avoir mentionné en général les méthodes d'enseignement des langues, nous devons préciser que la méthode optimale selon nous est la méthode éclectique.

n) Enseignement du vocabulaire

Les jeux de rôle et les techniques de théâtre et spectacles qui peuvent être utilisés dans l'enseignement du vocabulaire sont des techniques d'enseignement faisant appel aux caractéristiques des différents types d'entendement. Les étudiants qui développent différents types d'entendement prennent plaisir à regarder des petites pièces de théâtre ou des sketches préparés dans le but d'apprentissage de certains mots. En outre, ils devraient profiter de pratiques suivantes dans l'enseignement des mots.

- Profiter des images
- Créer des histoires avec des images ou des dessins animés
- Courts-métrages
- Films de Pantomime
- Énigmes et puzzles
- Jeu-concours pour trouver les mots antonymes et synonymes etc.

o) Préparer des matériaux et les critères de choix

- Lecture / Compréhension
- Écoute / Compréhension
- Expression écrite
- Expression orale
- Grammaire
- Dictée

Il faut définir combien de mots seront inclus dans chacun de ces matériaux et quels types de questions doivent être posées et organiser ces matériaux à être préparés en classe ou pour les examens en fonction du niveau de connaissance du turc des étudiants. Les questions après-texte qui doivent être préparées pour la compréhension à la lecture ne seront pas identiques et du même type et même nombre que les questions pour la compréhension orale. Ce qui est important est la détermination correcte du but du matériel préparé.

p) Préparation des Questions pour les Examens et Evaluation

- Critères de Préparation des Questions
- Critères d'Evaluation

Lors de la préparation des questions, elles doivent être adressées sous différentes formes telles que passages, à choix multiples, vrai ou faux, remplir les blancs et construire de nouvelles phrases et les types de questions devraient être considérés selon les informations fournies aux élèves lors des cours et l'évaluation doit être faite en conséquence.

q) Technique de Leçon Pour Donner l'Importance de la Liaison dans le Grammaire

Il doit être gardé à l'esprit que l'enseignement sera donné aux gens qui ne savent pas parler le turc et les indications devraient être présentées aux étudiants de manière complémentaire et dans un plan bien défini à l'avance. Ci-dessous, le procédé à suivre pour les niveaux de base, moyen et avancé. Ce classement doit être ajusté selon six niveaux.

Niveau de base

(A1)

- Dialogue d'introduction
- Alphabet (sons vocaliques et consonantiques)
- Bu ne? (Qu'est-ce que c'est?)
- Bu kim? (Qui est-ce?)
- mi?/değil (Est-ce que?/non)
- Bulunma durumu: -de (le locatif)
- var/yok (il y a/il n'y a pas)

- Şimdiki zaman: -yor (le présent)
- Ad durum ekleri (suffixes de cas)
- -dan önce / -dan sonra (avant / après)
- İyelik ekleri (suffixes possessifs)
- -mak istemek (vouloir faire)
- ile bağlacı / -h / -sız / -lık ekleri (la conjonction 'ile (avec)'/suffixes '-h / -sız / -lık')
- Saatler (Heures)
- imek eylemi (le verbe '-imek')
- Emir / İstek Kipleri (le mode impératif/optatif)
- Belirli geçmiş zaman: - DI (le passé composé)
- Ad cümlelerinde belirli geçmiş (le passé composé aux phrases nominales)
- -daki / -ki ekleri (les suffixes '-daki / -ki')

(A2)

- Gelecek zaman: -acak (le futur)
- Belirsiz geçmiş zaman : mış (le passé indéfini)
- Ad cümlelerinde belirli geçmiş (le passé composé aux phrases nominales)
- diye sormak /-cA /-A göre (l'interrogation)
- Geniş Zaman: -(I / A) r (le présent)
- Adlaştırma / Dolaylı Anlatım (Emir kipi) (nominalisation/discours indirect (Impératif)
- Mastar ekleri : -mA / -mAk / -İş (infinitif du verbe)
- -İp / -mAdAn
- -mAdAn önce / -DIktAn sonra
- -mAk için / -mAk üzere / -mAktA

Niveau intermédiaire (B1)

- gereklilik kipi (le mode nécessitatif)
- işteş çatı eki (suffixe de voix réciproque)
- -arak/ -a ...-a zarf-fiil ekleri (suffixes d'adverbe verbal)
- dilek kipi (subjonctif)
- -ken zarf-fiil eki (suffixe d'adverbe verbal '-ken')

- dönüşlü çatı eki (suffixe de voix réflexive)
- kendi dönüşlülük zamiri (pronom réfléchi 'kendi')
- başlama zarf-fiil ekleri (-alı/-dığından beri, -dı-alı) (suffixes d'adverbe verbal indiquant le début)
- şart eki (suffixe du conditionnel)
- ad cümlelerinde şart (le conditionnel dans les phrases nominales)
- ettirgen çatı eki (suffixe de la forme active)
- edilgen çatı eki (suffixe de la forme passive)

(B2)

- bitim zarf-fiil ekleri (-ana kadar/ -incaya kadar/ -asıya kadar) (suffixes d'adverbe verbal indiquant la fin)
- zaman anlatan zarf-fiil ekleri (-dığı zaman / -dığımda / -acağı zaman / -ınca /ır...-maz) (suffixes d'adverbe verbal indiquant le temps)
- sıfat-fiil ekleri (-an / -dik / -acak / -ası /- maz / -ar / -mış) (suffixes d'adjectif verbal)
- dolaylı anlatım (discours indirect)
- birleşik çatılar (formes composites)
- sebep anlatan zarf-fiil ekleri (-dığı için/ -dığımdan/ -acağı için/ - ağından) (suffixes d'adverbe verbal indiquant la cause)

Niveau avancé

(C1)

- Hikâye birleşik zamanı (Imparfait)
- Rivayet birleşik zamanı (passé composé de style narratif)
- Süreklilik zarf-fiil ekleri (suffixes d'adverbe verbal de continuité)
Sürerlilik eylemi (verbes de continuité)
- Zarf-fiil ekleri (-casına / -sızın / -maktansa vb.) (Suffixes d'adverbe verbal)

(C2)

(Ce niveau est la phase finale de la langue et à ce niveau les œuvres littéraires seront enseignées et pas la grammaire)

r) Livres de contes soutenant l'apprentissage de la langue

L'un des matériaux qui devraient être inclus dans l'enseignement d'une langue est les livres de lecture supplémentaire. L'apprentissage de la langue exige la continuité. C'est pour cette raison que les institutions importantes dans le monde qui enseignent les langues publient des livres de soutien formés en fonction du niveau des étudiants. De plus, outre ces livres pondérés des histoires en général, les ouvrages classiques sont publiés en étant adaptés au niveau d'apprentissage de langue des étudiants. Au cours de l'enseignement du turc aux étrangers, ce type de livres en vue des étudiants est nécessaire. A cet effet, les enseignants doivent être spécialisés dans le domaine de l'enseignement du turc aux étrangers.

L'enseignement des langues étrangères doit être réalisé à la lumière de certains principes. Sinon, il est possible de vivre une confusion. L'enseignement du turc aux étrangers a une grande signification en termes de la propagation et de la pérennisation de la langue et de la culture turque. Il doit être gardé à l'esprit que le domaine d'enseignement du turc comme une langue étrangère est une discipline à part et il faut donner une grande importance à former du personnel enseignants qualifiés. Chacun des principes fondamentaux et généraux qui sont très importants dans l'enseignement du turc aux étrangers exige une attention et une diligence distincte. En respectant ces principes, le choix de la méthode et les techniques à utiliser devraient être déterminés et ils doivent absolument être pris en considération dans les pratiques en classe.

CINQUIEME PARTIE MESURE ET EVALUATION DANS L'ENSEIGNEMENT DU TURC EN TANT QUE LANGUE ETRANGERE

5. Mesure et Evaluation dans l'Enseignement du Turc en tant que Langue Etrangère

L'enseignement des langues est un ensemble. Dans le monde d'aujourd'hui, compte tenu des besoins croissants de communication et le désir d'apprendre une langue étrangère, la méthode d'enseignement d'une langue étrangère sous tous ses aspects a commencé à s'installer dans des centres d'enseignement de langues. Par conséquent, les centres d'enseignement des langues sont fondés sur le fait de donner aux étudiants les compétences linguistiques de base. Ces compétences comprennent:

Écoute

Lecture

Expression orale

Écriture

Le langage est un ensemble d'activités liées à la compréhension et à la narration. Par conséquent, l'écoute et la lecture parmi les compétences d'enseignement des langues sont orientées sur la compréhension tandis que l'expression orale et l'écriture sont orientées sur le récit. Si ceux qui apprennent une langue étrangère peuvent mettre en pratique les informations obtenues grâce à la formation reçue en théorie, la formation linguistique donnée est en accord avec sa finalité.

Avoir toutes les compétences linguistiques ouvre de nombreuses portes au sein de la population dans laquelle la langue apprise est parlée et aide les apprenants à faire un meilleur usage de leur capacité. Le fait que l'une ou deux des compétences linguistiques ne soient pas suffisamment développées entraînera des lacunes et des obstacles pour s'exprimer et dans

l'aptitude de réflexion qui est révélée par la langue. De ce fait, actuellement il est préconisé d'enseigner en même temps les quatre compétences linguistiques de base dans l'enseignement de la langue. Ce fait est un point très important qui ne devrait certainement pas être ignoré lors de la préparation des livres comme dans le processus de leçon. Il faut donner ces compétences d'une manière intégrée et elles ne doivent pas être enseignées de façon distincte parce que écouter un texte, ensuite le lire, poser des questions sur le texte et obtenir des points de vue écrits et oraux sur le sujet se font d'une fluidité tout à fait naturel. Transférer intégralement la naturalité de la vie à la salle de classe et enseigner la langue sur la base d'une situation réelle au lieu d'une situation artificielle devraient être l'un des principaux objectifs.

L'outil le plus important utilisé dans l'enseignement de la langue pour bien donner et développer ces quatre compétences linguistiques de base est la grammaire. Cependant, l'enseignement de la grammaire aux étudiants en classe ne devrait pas être sous la forme de mémorisation des règles. En supposant que chaque information sur la langue construit la grammaire, il est évident que l'enseignement de la grammaire est inévitable; toutefois, l'enseignement de la grammaire doit être un moyen pour révéler et développer l'écoute, la lecture, l'expression orale et l'écriture qui sont les quatre compétences linguistiques de base. La méthode pour enseigner la grammaire aux étrangers sans les ennuyer, est de former des enseignants qui ont une bonne connaissance de toutes les subtilités du turc et qui savent quoi donner, à quel degré et où. Puisque les inconnus seront donnés avec l'aide des connus, il est nécessaire de donner les concepts à enseigner du concret à l'abstrait et du simple au complexe. Les sujets sur la grammaire doivent être répétés fréquemment dans une structure hélicoïdale et chaque pas doit être fait en bénéficiant d'un pas précédent. Il ne faut pas essayer d'enseigner plusieurs sujets dans un exemple, il faut observer si ou non les étudiants mettent en pratique ce qu'ils ont appris et il ne faut pas passer à un autre sujet sans recevoir suffisamment de rétroaction. Pendant tout ce temps, notre objectif doit être de donner les quatre compétences de base "l'écoute, la lecture, l'expression orale et l'écriture" simultanément et en fonction du niveau des étudiants.

L'âge et les intérêts des élèves sont les cas qui doivent être tenus en compte dans les pratiques faites en classe. Les pratiques mises en place donneront des résultats plus fiables en tenant compte des caractéristiques de l'audience cible. Maintenant, mentionnons brièvement les quatre compétences linguistiques de base:

5.1 Écoute

L'objectif général de donner la compétence d'écoute est d'assurer que les élèves comprennent correctement un message qu'ils écoutent dans la langue cible. De plus, le fait que les élèves connaissent les mots qu'ils entendent et perçoivent correctement les caractéristiques de prononciation des mots est parmi les objectifs de la formation linguistique. L'écoute est à la base de la communication orale réalisée par la personne avec la langue qu'elle a apprise. De ce fait, il est observé que les étudiants qui peuvent améliorer leur capacité d'écoute dans la langue apprise prennent du courage d'abord en parlant, ensuite en s'exprimant sur divers sujets et enfin, en entrant en discussion. Le développement de la langue signifie la capacité des individus d'expliquer leurs pensées et leurs sentiments en utilisant des mots qu'ils ont appris de leur environnement et de comprendre des discours et des écritures environnants. Tout en notant que la capacité de comprendre se développe en observant, regardant, vivant, écoutant et lisant les événements et la capacité d'expression orale se développe en parlant et résolvant des problèmes dans la vie, l'aptitude de compréhension d'un individu apprenant une langue étrangère doit être développée par tant écouter que regarder-écouter. Le vocabulaire de l'individu qui a développé cette capacité commence à se développer et l'individu commence à parler au début sur des questions concrètes et ensuite sur des questions abstraites. Pour bien percevoir la capacité d'écoute, il faut mettre en évidence qu'entendre et écouter sont différents. Les gens sans handicap physique entendent les sons autour d'eux mais ils n'écoutent pas tous les sons qu'ils entendent. Même si on entend avec une oreille valide, écouter est un état dépendant de la volonté, se poursuivant à la condition que l'esprit humain veuille bien le faire et se réalisant sur la base de la concentration. Nous essayerons de vous parler de la formation d'écoute dans l'enseignement du turc comme langue étrangère qui est différente de la mise en pratique dans l'enseignement de la langue maternelle. L'élément principal qui est important ici est la compréhension du texte par l'élève avec ses lignes principales. Par la suite, l'élève devrait être capable de choisir les détails importants dans le texte qu'il a écouté. Pour ce faire, il faut faire écouter aux étudiants des textes conformes au niveau de connaissance de la langue étrangère des étudiants. Ce n'est pas une position appropriée d'espérer que l'étranger puisse apprendre le turc avec des textes aléatoires et développer sa capacité d'écoute. Avec des textes de compréhension orale préparés en adéquation avec le niveau de connaissance du turc des étudiants étrangers, ces derniers peuvent répondre oralement et par écrit aux questions sur les personnes, les événements, les lieux et le temps utilisé dans le texte. Ainsi, s'il existe un mot qu'ils ne

connaissent pas dans le texte, ils deviennent capables d'estimer le sens de ce mot en bénéficiant des phrases qu'ils ont écouté.

Le développement de la capacité d'écoute dans l'enseignement du turc aux étrangers est principalement lié à la compétence de l'instructeur/trice. La personne que les étudiants étrangers qui apprennent le turc rencontrent et avec laquelle communiquent en premier lieu, en termes d'écouter et de parler, est le professeur de turc. Ainsi, le professeur doit être très attentif aux phrases qu'il construit et doit parler en fonction du niveau des étudiants. Le professeur qui met l'accent sur l'intonation ainsi que la prononciation correcte ne doit jamais parler sur la base des caractéristiques régionales et doit être conforme à la langue standard. On apprend la rhétorique non seulement avec des textes sur des cassettes enregistrés par des acteurs/actrices mais aussi pendant l'énonciation par le professeur de langue qui est en communication avec l'étudiant à chaque instant. Il ne doit jamais être ignoré que les étudiants, en particulier au niveau de base, imitent le discours de leurs enseignants.

a) Examens de compréhension à l'audition

Les examens de compréhension à l'audition doit être préparé et mis en œuvre séparément pour six niveaux y compris le niveau de base (A1, A2), le niveau intermédiaire (B1, B2) et le niveau avancé (C1, C2). Les textes de compréhension à l'audition doivent être écoutés sur bandes et ces bandes doivent avoir un son lisse dans un format que les élèves peuvent comprendre. Si ce n'est pas possible, l'enseignant doit lire le texte préparé à la salle de classe avec une voix appropriée. A ce stade, la voix ne doit être ni trop haute ni trop basse.

b) Ce qu'il faut faire avant l'examen de compréhension à l'audition

L'examen de compréhension à l'audition doit comprendre les étapes suivantes:

- a. Préparation du texte; lecture de ce texte ou un autre texte approprié à la bande
- b. Préparation de questions textuelles
- c. Préparation à l'examen

En préparant le texte pour l'examen de compréhension à l'audition ou en déterminant un texte enregistré sur bande magnétique, la chose à faire en premier lieu est de déterminer si le texte correspond oui ou non au niveau des élèves. Il conviendra de déterminer le texte ou les cassettes selon l'âge et les intérêts des élèves.

Compte tenu que l'objectif de l'examen de compréhension à l'audition est de permettre aux étudiants de comprendre selon la séquence de réalisation ou, comment, quand et entre qui les événements dans le texte se sont réalisés et de répondre aux questions, les textes sélectionnés ou préparés doivent être en conséquence. Par conséquent, il est impératif que les textes choisis soient plus simples et plus compréhensibles que les textes de compréhension à l'audition. Les textes doivent être pertinents et doivent porter des traces de la culture turque car l'enseignement d'une langue signifie l'enseignement d'une culture.

Puis que les textes préparés pour l'examen de compréhension à l'audition seront préparés en tenant compte principalement de la connaissance de vocabulaire des étudiants, le nombre de mots dans le texte doit être renforcé selon les niveaux.

Le nombre de mots dans les textes pourrait ressembler à ceci:

Turc de base 1 (A1) : 140-160 mots

Turc de base 2 (A2) : 160-180 mots

Turc intermédiaire 1 (B1) : 180-200 mots

Turc intermédiaire 2 (B2) : 200-220 mots

Turc avancé 1 (C1) : 220-240 mots

Turc avancé 2 (C2) : 240-260 mots

Dans les textes de compréhension à l'audition, le nombre de mots que les élèves ne peuvent pas connaître ne devrait pas dépasser deux ou trois et si ces mots sont si difficiles que les étudiants ne peuvent pas deviner leur sens, ils doivent être expliqués par le professeur avant l'examen parce que certains mots dans le texte peuvent avoir un sens clé et s'ils ne sont pas compris, l'interprétation du texte et la compréhension des questions peuvent être difficiles. Les textes de compréhension à l'audition doivent être adaptés à la langue parlée et il faut éviter d'être artificiel.

Il faut tenir compte de ce qui suit dans la préparation des questions de compréhension ;

- Une question posée sous n'importe quelle forme qu'elle soit ne devrait certainement pas être posée à nouveau.
- Les questions de compréhension à l'audition devraient être composées principalement des questions vrai/faux puis que ce procédé exige la détection immédiate et la réponse

rapide des étudiants pour que le texte d'écoute s'écoule rapidement. Ces questions ne doivent pas être élémentaires pour que les élèves y répondent facilement. Les questions vrai/faux peuvent en moyenne être dix.

- Les questions à choix multiples sont également importantes pour la compréhension à l'audition. Dans des questions à choix multiples, les propositions de réponses doivent être proches les unes des autres. De cette façon, il est vérifié si ou non les élèves comprennent correctement le texte qu'ils ont écouté. Les questions à choix multiples peuvent en moyenne être trois.
- Dans des questions de compréhension à l'audition, il ne doit pas exister de type classique de question ou si cela est le cas, il doit y en avoir qu'une à la fin du texte sur la base d'interpréter le texte.
- Il faut poser une question de paragraphe avec remplissage des blancs et tester dans quelle mesure l'étudiant a compris l'ensemble du texte. Ce paragraphe peut être un résumé du texte.
- Les questions doivent avoir une seule bonne réponse. Il ne faut pas inclure des questions qui ne nécessitent pas l'écoute du texte. En outre, des questions dont la réponse n'existe pas ou est controversée ne devraient certainement pas être posées.

La tâche, la dernière et la plus importante, est que le professeur qui fera l'examen doit écouter le texte sur la bande avant l'examen de compréhension à l'audition et vérifier si ou non il existe un problème. En plus de cela, le professeur doit revoir en profondeur les questions.

Essayer de corriger les lacunes après l'examen démoralise les étudiants et élimine la motivation d'examen.

c) Choses à faire pendant l'examen de compréhension à l'audition

Avant de commencer à l'application de compréhension à l'audition, les étudiants doivent être informés de façon générale sur le sujet du texte sur la bande qu'ils écouteront et les questions doivent être lues à haute voix par le professeur pour les motiver avant l'écoute. Par la suite, s'il existe des mots que l'on croit que les élèves ne pourraient pas connaître, il ne faut pas commencer à écouter le texte avant que le professeur ne les explique.

Les textes de compréhension à l'audition doivent être écoutés deux fois. Après avoir fait écouter la bande du texte une première fois, il faut permettre aux étudiants pendant dix minutes de répondre aux questions dans la mesure où ils comprennent, et puis, il faut la

refaire écouter une deuxième fois et leur donner un certain temps pour compléter leurs réponses manquantes. Cet intervalle doit être en moyenne de dix minutes. Comme les textes prennent en moyenne dix minutes, l'examen de compréhension à l'audition doit prendre quarante minutes.

Il faut nécessairement indiquer la note correspondant à chaque question.

d) Ce qu'il faut faire après l'examen de compréhension à l'audition

Si l'activité de compréhension à l'audition n'est pas un examen mais une pratique en classe, certaines applications peuvent être utilisées après avoir fait tout ce que nous avons mentionné ci-dessus. Si le texte écouté est un dialogue, vous demandez aux étudiants de répéter oralement ou par écrit les modèles de phrases dont ils peuvent se souvenir dans ce dialogue. Ainsi, les étudiants apprendront de nouveaux modèles de phrases. Si le texte est sous forme d'histoire, vous pouvez faire raconter aux étudiants une suite de l'histoire racontée. En outre, il serait bien placé de faire des exercices et des activités aux étudiants pour trouver les synonymes, les antonymes, les sens proches et les sens éloignés des mots dans le texte et des exercices de résumé.

5.2 Lecture

La lecture est la compréhension correcte par l'étudiant d'un texte écrit en langue que l'étudiant essaie d'apprendre. La lecture est une compétence qui s'accomplit ensuite on comprend le texte; autrement, cette activité ne serait qu'un exercice phonétique. Au cours de l'activité de lecture, il ne faut jamais oublier que chaque étudiant à un niveau différent de compréhension.

Dans l'enseignement d'une langue étrangère, l'objectif général des activités de lecture est de permettre aux étudiants de lire d'une manière correcte, en comprenant et en s'habituant à la correcte prononciation et phonétique des mots dans un texte écrit en langue apprise par eux. Alors, il faut principalement mettre l'accent sur la lecture à haute voix lors de l'enseignement du turc aux étrangers. La lecture silencieuse est évaluée selon le fait si oui ou non les étudiants comprennent le texte. Toutefois, le but principal de la lecture à haute voix est d'assurer que les étudiants prononcent correctement le turc. L'objectif secondaire est

l'intervention immédiate de l'enseignant dans le cas où un élève lit ou prononce un mot de façon incorrecte.

Le point capital des livres de turc de niveau de base doit être généralement des dialogues et des textes courts. Ces textes doivent présenter des caractéristiques de dialogues sur la vie quotidienne et des petits paragraphes portant des traces de la culture turque.

Les textes de lecture doivent nécessairement être écoutés deux fois au magnétophone avant de les faire lire aux élèves dans la salle de classe; si ce n'est pas possible, ils devraient être lus par l'enseignant. En écoutant cet enregistrement, les étudiants doivent prêter attention à la prononciation des mots et phrases. Ils doivent mettre l'accent sur le stress (Ingilizce mi ?) et à l'intonation des mots ainsi que leurs prononciations. Après ce processus, il faut faire lire aux étudiants le même texte en distribuant les rôles, si c'est un dialogue. A ce stade, commencer avec des étudiants désireux et ne pas forcer chaque étudiant dans le premier cours seraient un comportement approprié. Les élèves qui voient leurs camarades lisant le texte, commencent, de toute façon, à lire à condition qu'ils pensent qu'ils peuvent aussi le lire facilement. Après que l'activité de lecture se soit terminée et que tous les élèves de la classe aient lu le texte, il faut expliquer les phrases en mettant l'accent sur le vocabulaire et s'assurer que les élèves se sentent imprégnés du texte.

Dans l'enseignement d'une langue étrangère, la lecture à haute voix est l'activité la plus importante lors d'un cours. Cependant, la lecture silencieuse a lieu pendant les activités de compréhension à l'audition et les examens. Au cours de la lecture silencieuse, il n'est pas nécessaire de faire une explication sur le texte à lire. Évidemment, les textes de lecture doivent être préparés avec des structures grammaticales et le vocabulaire enseignés aux élèves.

Parler une langue étrangère est très importante dans la première étape, cependant, apprendre une langue étrangère en termes réels dépend du développement des compétences en lecture. Les étudiants ne peuvent pas avoir la possibilité d'être toujours avec quelqu'un qui parle la langue apprise ou bien, ils ne sont pas obligés de le faire. Ils peuvent aussi avoir l'intention de développer la langue apprise par eux-mêmes. En plus des diffusions sur les chaînes de télévision les parutions dans les journaux, les magazines et les livres sont également un trésor en termes de langue. Les élèves ne doivent pas se limiter à la connaissance qu'ils ont apprise à l'école, ils doivent s'améliorer par la lecture. Il est essentiel d'améliorer les compétences en lecture pour connaître la culture d'un pays ainsi que pour mener des recherches sur les questions scientifiques. La conversation est un processus rapide

et fluide. Il n'est pas facile de construire des phrases littéraires au cours d'une conversation. Cependant, le vocabulaire et les structures linguistiques sont utilisés en termes réels dans un texte. Les textes de lecture sont beaucoup plus importants en termes de locutions et proverbes. Pour cette raison, il est possible de ressentir toute la richesse et les subtilités d'une langue en lisant.

Les besoins d'apprentissage d'une langue de chaque élève ne sont pas les mêmes. Ainsi, donner aux étudiants la liberté de choisir des textes serait utile pour le développement des compétences en lecture. L'un des types les plus communs de la lecture fait par une personne dans la société moderne est la lecture sélective. Ce type de lecture que nous faisons dans de nombreux stades de notre vie quotidienne occupe une place importante pour guider notre comportement positivement. Lire le nom, l'heure et le coût d'un train dont nous avons pris le billet pour une destination; choisir des aliments en accord avec notre budget, notre santé et nos désirs en regardant le menu dans un restaurant; essayer de trouver notre chemin sans l'aide de quelqu'un d'autre en suivant les panneaux de signalisation routière; choisir notre destination sur une carte ou un croquis dépend toujours de la formation de la capacité de lecture sélective.

Outre ces exemples, la lecture sélective a également une place importante en déterminant rapidement des numéros de téléphone dans le répertoire téléphonique et en trouvant facilement l'information que nous recherchons dans un livre.

Atteindre rapidement une information qui nous convient entre celles qui ont été rédigées dans des textes est un comportement provoqué par l'enseignement de la lecture sélective. Tout le comportement susmentionné est directement lié aux mots et aux concepts que nous essayons d'enseigner à un niveau de base. Les textes sur la vie quotidienne doivent être les textes de lecture les plus importants lors de l'enseignement de la lecture.

Telle que la compréhension à l'audition, la compréhension en lecture également s'effectue en trois étapes consécutives. Ce sont des activités de pré-lecture, des activités pendant la lecture et des activités post-lecture.

a) Les examens de compréhension en lecture

Les examens de compréhension en lecture doivent être préparés et mis en œuvre séparément pour six cours y compris le niveau de base (A1, A2), le niveau intermédiaire (B1, B2) et le niveau avancé (C1, C2).

b) Ce qu'il faut faire avant l'examen de compréhension en lecture

Les examens de compréhension en lecture se composent des étapes suivantes :

- a. Sélection et préparation du texte
- b. Préparation des questions de compréhension
- c. Préparation à l'examen

Dans la phase de détermination du texte pour l'examen de compréhension en lecture, il faut se baser sur les structures linguistiques et le vocabulaire que les étudiants ont appris dans leurs manuels scolaires et pendant le cours auxquels ils peuvent avoir recours. Le niveau de l'examen de compréhension en lecture préparée est important. Même dans les textes d'histoire les plus simples, il peut exister des structures grammaticales que les étudiants n'ont encore jamais rencontrées. Le fait que l'histoire est un conte pour enfants ne signifie pas que ce texte est un texte facile à comprendre pour un étranger qui a appris à peine le turc. Il faut également prêter attention à ce sujet dans les textes de lecture et dans le contenu des livres.

Les examens ne doivent pas être faits pour enseigner une connaissance mais pour mesurer et évaluer les connaissances enseignées. Ainsi, le nombre de mots que les étudiants ne connaissent pas ne devrait pas dépasser deux ou trois dans des textes de compréhension en lecture. Si le nombre de mots que les élèves ne connaissent pas est élevé, les élèves vont essayer de demander à l'enseignant le sens de ces mots au cours de l'examen. Ainsi, cela provoque une perte de temps car cela pousse les étudiants à réfléchir sur ces mots. S'il existe un mot dont vous devez expliquer le sens, il doit être fait à haute voix avant le début de l'examen.

Les textes de compréhension en lecture doivent également porter les traces de la culture turque. L'élément le plus important à noter ici dans le choix des textes sur la culture est que l'utilisation fréquente des mots très particuliers, notamment dans les textes d'examen, pourrait compliquer l'estimation et l'évaluation des examens. Par conséquent, il faut prendre en considération le niveau du turc du public cible et transformer le texte dans une forme que les élèves peuvent comprendre en changeant les structures grammaticales qui ne sont pas encore enseignées aux étudiants mais qui existent dans le texte.

Le nombre de mots dans les textes de compréhension en lecture varie en fonction du sujet traité. Il existe des différences en termes d'intelligibilité entre un texte de type d'histoire et un texte scientifique. Ainsi, lors de la détermination du nombre de mots, il faut faire

attention au type et à la fluidité du texte. Par exemple, tandis qu'un élève comprend une histoire composé de 250 mots en 6-7 minutes, le même élève comprend normalement un texte scientifique composé du même nombre de mots environ en 15 minutes. Par conséquent, le critère à ce niveau n'est pas le nombre de mots mais le temps de compréhension en lecture de l'élève. Ce temps ne doit pas dépasser 10 minutes, en d'autres termes 20% de la durée de l'examen - 50 minutes-. Dans le cas contraire, le niveau de connaissance de l'étudiant ne serait pas mesuré mais les étudiants feraient seulement une course contre le temps.

Outre la détermination du texte en fonction du niveau, la bonne préparation des questions est également importante. Lors de la préparation des questions de compréhension en lecture, il faut faire attention à ces points :

- Toutes les questions posées dans différentes phrases ne doivent certainement pas être posées de nouveau même si elles sont posées sous différentes formes d'expression.
- Les questions de compréhension en lecture doivent être du style que les étudiants peuvent trouver la réponse entièrement dans le texte et l'écrire. Les questions classiques peuvent avoir la priorité dans des questions de compréhension en lecture. Le nombre des questions classiques peut être de 4 ou 5. Cependant, les questions à poser dans cette section qui exigent un commentaire ne doivent être posées avec des expressions comme "Que pensez-vous", "Selon vous" et "Si vous étiez". Si les questions commencent par ces expressions, aucune des réponses ne peut être considérée comme incorrecte. Poser des questions qui exigent un commentaire commençant par des expressions comme "Selon le texte" ou "Selon l'auteur" serait plus exact.
- Le nombre des questions vrai/faux ne doit pas dépasser 3 contrairement à l'examen de compréhension à l'audition. Car, à ce stade, les étudiants ont la possibilité d'évaluer le texte en y revenant souvent.
- Les questions à choix multiples sont également importantes pour la compréhension en lecture. Les options dans des questions à choix multiples doivent être proches les unes des autres. L'option de la réponse piège doit également être bien préparée. Ainsi, est-il vérifié si oui ou non l'étudiant a compris correctement le texte qu'il a lu. Le nombre des questions à choix multiples peuvent être en moyenne de 3 ou 4.
- Il faut poser une question de paragraphe par remplissage des blancs et tester dans quelle mesure les étudiants ont compris l'ensemble du texte. Ce paragraphe ne devrait

absolument pas faire partie du texte et, mais un nouveau paragraphe fondé sur le texte et les étudiants doivent remplir ces blancs par leurs propres mots.

- Les questions doivent avoir une seule bonne réponse. Il ne faut pas inclure des questions à réponse sans relecture du texte. En outre, des questions dont la réponse n'existe pas ou est controversée ne devraient certainement pas être posées.
- Les questions de compréhension en lecture ne sont pas préparées pour mesurer les compétences en écriture ou en grammaire des élèves ou leurs niveaux d'intelligence. Il faut donner lieu à des questions mesurant le vocabulaire et les compétences de compréhension en lecture des étudiants.
- La réponse souhaitée pour les questions de synonymes, antonymes, les mots au sens proche et les mots au sens éloigné doivent être inclus dans le texte. Par exemple, si l'on demande l'antonyme d'un mot et si le mot "cher" existe dans le texte, il faut donner le mot "bon marché" et demander son antonyme.
- Les questions de compréhension en lecture doivent être adressées dans une perspective large et être bien considérées, préparées puisque les activités de recherche de titre pour le texte et d'écriture de synthèse pour chaque paragraphe pourraient conduire les étudiants à évaluer tout le texte lu.

Lors de la préparation à l'examen; les textes et les questions préparés doivent être minutieusement contrôlés par au moins deux ou trois enseignants qui enseignent dans le même cours. Il faut vérifier si oui ou non ils sont adaptés au niveau des étudiants et si ou non il existe un manque ou une erreur. Il est également une obligation de déterminer la valeur en points de chaque question et les écrire à la fin des questions.

c) Ce qu'il faut faire pendant l'examen de compréhension en lecture

Avant de commencer l'examen, l'enseignant qui distribue les questionnaires d'examen doit dire aux étudiants de lire attentivement le texte et leur rappeler qu'ils doivent réfléchir tranquillement et attentivement sur ce qui est demandé dans les questions. En outre, il faut indiquer aux étudiants s'il existe des mots dont ils ne connaissent pas le sens à la lecture du texte, ils doivent extraire le sens de ces mots de l'ensemble du texte au lieu de réfléchir dessus.

S'il existe des mots ou des situations qui doivent être décrits dans le texte, il faut les expliquer à voix haute avant de commencer l'examen et éviter aux étudiants de poser des questions pendant l'examen.

d) Ce qu'il faut faire après l'examen de compréhension en lecture

Si l'activité de compréhension de lecture n'est pas un examen mais une pratique en classe, certaines applications peuvent être utilisées après avoir fait tout ce que nous avons mentionné ci-dessus. S'il existe un nouveau mot, une nouvelle phrase ou un proverbe dans le texte de lecture, il faut expliquer les cas dans lesquels ils sont utilisés et leurs places dans la culture.

Si le texte est un dialogue, il faut permettre aux étudiants de jouer ce dialogue et ainsi, les étudiants doivent être préparés pour la communication en turc dans la communauté. Si le texte est du type histoire, en premier lieu il faut faire raconter aux étudiants oralement leurs pensées sur les événements dans l'histoire racontée ensuite par écrit.

e) Exemples pour les sujets de compréhension en lecture

1. Un achat (niveau de base)
2. Amitié et Camaraderie (niveau de base)
3. Une expérience intéressante à l'hôtel (niveau de base)
4. Un incident intéressant dans la famille (niveau de base)
5. Plaisir de la lecture (niveau intermédiaire)
6. Effets positifs et négatifs de la télévision (niveau intermédiaires)
7. Respect des aînés (niveau intermédiaire)
8. Une occupation traditionnelle (niveau intermédiaire)
9. Hospitalité turque (niveau intermédiaire)
10. Le problème le plus important de la jeunesse (niveau intermédiaire)
11. Culture de boire du thé (niveau intermédiaire)
12. Bienveillance (niveau intermédiaire)
13. Santé (niveau intermédiaire)
14. Tradition de boire du café turc (niveau intermédiaire)
15. Passion du Football (niveau intermédiaire)
16. Importance de l'internet (niveau avancé)
17. Importance du mariage et de la famille dans la société turque (niveau avancé)
18. Un incident intéressant qui s'est passé en vacances (niveau avancé)
19. Communication (niveau avancé)
20. Importance de l'éducation (niveau avancé)
21. Réchauffement de la planète et les précautions à prendre (niveau avancé)

22. Être humain (niveau avancé)
23. Histoire (niveau avancé)
24. Un article sur l'enfance (niveau avancé)
25. Bonheur (niveau avancé)

Types de questions

Question classique (4)

Question à choix multiples (4)

Vrai / Faux (3)

Synonyme/Antonyme (4)

Remplissage des blancs

Résumer

Trouver l'idée principale des paragraphes/ trier les paragraphes mélangés

Trouver le titre du texte

En préparant les textes, il faut également mettre l'accent sur la structure grammaticale. Compte tenu du niveau des élèves, ces structures peuvent être classées généralement comme suit: Les questions du turc de base doivent contenir les suffixes de 5 temps et modes de base et les structures en tant que "/-ip, -madan, -arak / gérondif".

Aux questions du turc intermédiaire, en plus des structures grammaticales en turc de base, il doit également exister des participes et des adverbes verbaux.

Aux questions du turc avancé, il faut ajouter les suffixes de temps composé.

Les questions doivent être établies en tenant compte de la Connaissance, la Compréhension, la Pratique, l'Analyse, la Synthèse et la Critique.

5.3 Expression orale

La compétence la plus importante dans l'enseignement des langues étrangères est l'expression orale parce que la langue construit la base de la communication et la communication commence par l'expression orale. La plupart des personnes qui apprennent une langue construisent un mur psychologique d'eux-mêmes et ont peur qu'ils ne puissent pas entrer entièrement dans la langue apprise et qu'ils aient des difficultés en communiquant avec

cette langue. Résoudre ce problème n'est possible qu'en développant la capacité de parler en cette langue apprise et de ne jamais être timide à cet égard.

La culture est le patrimoine commun transféré de génération en génération ainsi que l'accumulation de la vie commune dérivée par chaque nation de son style de vie, ses traditions et coutumes et sa religion. Cela signifie que le nombre des cultures sur le monde est égal à celui des nations. En ce qui concerne le langage du corps, il existe certaines similitudes en termes des situations comme la peur, la colère, la haine, la tristesse et le bonheur, cependant, les caractéristiques du langage du corps des gens issus de chaque culture sont différentes. A partir de cela, il peut être dit que les personnes communiquant entre elles peuvent comprendre le langage du corps de l'autre si leurs cultures ont certaines caractéristiques communes. Lorsque deux étrangers communiquent pour la première fois, on observe qu'ils ne comprennent pas le langage du corps de l'autre. Ceci est dû au fait que les cultures auxquelles ils appartiennent sont différentes l'une de l'autre et cette différence se reflète dans le langage du corps. Afin que ces personnes puissent communiquer d'une manière plus détendue, elles doivent connaître la culture, les perspectives et le mode de vie de l'autre.⁷⁷ Dans cette période où les étudiants de différents pays et régions du monde ont commencé à apprendre la culture turque en mettant à part les différences culturelles, une éducation doit être donnée pour saisir bien l'importance du langage du corps et communiquer avec des étudiants étrangers en utilisant le langage du corps.

La personne la plus importante qui développera et évaluera l'expression orale des étudiants est l'enseignant qui les observe pendant les pratiques faites en classe et qui doit les aider pas à pas. Premièrement, l'enseignant doit bien savoir les modèles de phrases à enseigner à un élève qui ne connaît pas le turc au niveau de base pour le faire parler rapidement et donner la leçon en conséquence.

L'expression orale qui est la base de toutes les activités en classe dès le premier moment dans l'enseignement du turc aux étrangers commence par l'auto-présentation de l'élève et continue par le jeu de rôle après chaque texte lu. Toutes les discussions en classe permettent le développement de cette compétence.

L'objectif général ici est de prendre l'habitude d'utiliser le turc correctement et consciemment. Pour cela, il faut donner souvent aux étudiants la possibilité d'exprimer oralement leurs pensées. Plus l'enseignant fait parler les étudiants dans un système et sur un sujet de son choix, plus l'apprentissage de la langue réussit. Si l'on permet aux élèves de faire

⁷⁷ Temizyürek F., Erdem İ., Temizkan M., Konuşma Eğitimi (Formation de Conversation), Edition Öncü Kitap, p. 35, Ankara, 2007.

la critique de chaque activité réalisée, on verra que leur expression orale se développe rapidement.

L'expression orale doit être divisée en deux :

1. Auto-expression (communication verbale)
2. Conversation (interaction verbale)

Les examens d'expression orale doivent aussi être effectués en prenant en compte ces deux situations. En expression orale, il faut tout d'abord poser des questions auxquelles les étudiants peuvent répondre avec facilité. L'âge et les domaines d'intérêt des étudiants en classe ne sont pas toujours identiques. Il est nécessaire de prendre ce fait en considération. Si les étudiants sont jeunes, les questions suivantes peuvent être posées:

- « Quels sont les problèmes des jeunes ? »
- « Que planifiez-vous de faire après avoir terminé vos études ? »
- « Faites-vous du sport ? »
- « Qu'attire votre attention ? Qu'appréciez-vous de faire ? »
- « Que faites-vous dans vos temps libres ? » etc.

Il est nécessaire de mettre les étudiants dans un espace de communication avec les questions de ce type et d'assurer qu'ils se posent ces questions et qu'ils y répondent. Il est possible de poser les trois dernières de ces questions aux étudiants plus âgés. De plus, les questions suivantes peuvent leur être posées :

- « Quel est votre métier ? Aimez-vous votre travail ? »
- « Pouvez-vous nous raconter vos enfants » etc.

Lors de la réalisation de l'application d'expression orale à la fois en cours et à la fois en examen, les phrases interrogatives doivent être écrites sur des feuilles colorées puis l'une d'entre elles doit être choisie par les étudiants en étant retournée. On peut demander aux étudiants qu'ils répondent après avoir réfléchi pendant cinq minutes à la question. L'objectif ici est de ne pas stresser l'étudiant et de créer un espace lui permettant de s'exprimer avec une grande tranquillité.

a) Des exemples d'applications d'Expression Orale

Le Niveau de Turc de Base (A1)

Les sujets de la communication orale

- Veuillez parler de vous.
- Que savez-vous au sujet de la Turquie ?
- Veuillez nous présenter votre famille.

Les sujets de l'interaction orale

- Il est demandé à deux étudiants d'animer leur rencontre ensemble (au dortoir, dans le bus)
- Le rôle de client est attribué au 1^{er} étudiant alors que le rôle de serveur est attribué au 2^{ème} et il est demandé aux étudiants de jouer les dialogues qui peuvent avoir lieu au restaurant.

Le niveau de Turc de base 2 (A2)

Les sujets de la communication orale

- Que faites-vous lors de vos temps libres ?
- Veuillez comparer votre propre ville avec Ankara.
- Qu'allez-vous faire après avoir appris le turc ?

Les sujets d'interaction orale

- Le rôle de passager est attribué au 1^{er} étudiant alors que le rôle de responsable de guichet est attribué au 2^{ème} et il est demandé aux étudiants de jouer les scènes qui peuvent avoir lieu lors d'achats de billets.
- Le rôle de client est attribué au 1^{er} étudiant alors que le rôle de marchand est donné au 2^{ème} et il est demandé aux étudiants de jouer les scènes qui peuvent avoir lieu lors d'achat au marché.

Le niveau de Turc intermédiaire 1 (B1)

Les sujets de communication orale

- Quelles sont vos habitudes ?
- D'après vous, quel est le meilleur métier? Pourquoi ?
- Pourquoi devons-nous lire des livres ?

Les sujets d'interaction orale

- Le rôle de locataire est attribué au 1^{er} étudiant alors que le rôle de propriétaire est donné au 2^{ème} étudiant et il est demandé aux étudiants de jouer les dialogues qui peuvent avoir lieu lors de la location d'appartement.
- Le rôle de mère ou de père est attribué au 1^{er} étudiant alors que le rôle d'enfant est attribué au 2^{ème} étudiant et il est demandé aux étudiants de jouer les dialogues qui peuvent avoir lieu entre l'enfant demandant l'autorisation pour aller au cinéma et sa mère/son père.

Niveau de Turc intermédiaire 2 (B2)

Les sujets de communication orale

- D'après vous, quel est le problème le plus important de la jeunesse ? Pourquoi ?
- Veuillez nous résumer un livre que vous avez lu.
- Veuillez expliquer l'importance de l'enseignement dans la vie quotidienne.

Les sujets d'interaction orale

- Le rôle de la personne à la recherche d'emploi est attribué au 1^{er} étudiant alors que le rôle d'employeur est attribué au 2^{ème} étudiant et il est demandé aux étudiants de jouer les dialogues qui peuvent avoir lieu lors d'un entretien d'embauche.
- Le rôle de médecin est attribué au 1^{er} étudiant alors que le rôle de patient est attribué au 2^{ème} étudiant et il est demandé aux étudiants de jouer les dialogues qui peuvent avoir lieu entre le médecin et son patient.

Le niveau de Turc Supérieur 1 (C1)

Les sujets de communication orale

- Veuillez comparer une tradition en Turquie avec une tradition semblable dans votre pays.
- A quel niveau les moyens de communication de masse sont présents dans votre vie ?
- Qu'exprime pour vous la notion de famille ?

Les sujets d'interaction orale

- On dit au 1^{er} étudiant que c'est quelqu'un qui aime vivre au village et au 2^{ème} étudiant que c'est quelqu'un qui ne veut pas quitter la ville et on demande aux étudiants qu'ils défendent ces rôles.
- On demande au 1^{er} étudiant qu'il défende le fait que l'argent est très important pour le bonheur et au 2^{ème} étudiant que l'argent n'est pas important pour le bonheur.

Le niveau de Turc avancé 2 (C2)

Les sujets de communication orale

- Que pensez-vous au sujet des problèmes environnementaux ?
- Quels sont les problèmes sociaux dans votre vie professionnelle ? Que proposez-vous comme solution ?
- Quelle doit-être la place des femmes dans la vie sociale ? Pourquoi ?

Les sujets d'interaction orale

- Le rôle d'une personne souhaitant défendre les valeurs de la société est donné à la 1^{ère} personne alors que le rôle d'une personne pensant que ces valeurs ne sont pas importantes et qui ne souhaite pas vivre par rapport à celles-ci est donné au 2^{ème} étudiant et on demande aux étudiants de défendre ces points de vue.
- On demande au 1^{er} étudiant qu'il défende le don d'organes et au 2^{ème} étudiant qu'il s'y oppose.

L'expression orale doit être évaluée selon les compétences des étudiants de s'exprimer avec une prononciation courante et correcte, de former des phrases justes et de répondre avec facilité aux questions de leur niveau.

5.4 Ecriture

Dans l'enseignement de langues étrangères, l'objectif de l'expression écrite est que l'étudiant transforme en application ce qu'il a appris, qu'il s'habitue visuellement aux structures linguistiques et qu'il puisse communiquer à l'écrit à chaque sujet en développant cette compétence. Ce fait passe par l'exécution prioritairement de travaux de dictée et de composition.

L'écriture est encore plus difficile que la compétence de parler. Il n'est pas facile de comprendre à quel degré un étranger parlant turc connaît le turc. Nous pouvons comprendre si un étranger apprenant le turc connaît bien le turc que lorsque nous lisons les textes qu'il a écrits. Tant qu'elle n'est pas écrite, la langue apprise n'est pas permanente. Avec l'expression écrite la personne commence à mieux percevoir cette langue. De nos jours, dans de nombreux centres et établissements d'enseignement linguistique, on ne s'attarde pas beaucoup sur la compétence en écriture. Parler est au premier plan. La plupart des enseignants préfèrent donner des exercices à la maison plutôt que de donner un enseignement d'écriture en classe. L'ordre et la durée du travail d'expression écrite à la maison faussent les personnes. La compétence en écriture est aussi importante que les autres compétences. Comme nous l'avons précisé au départ, l'enseignement linguistique est un ensemble et il est obligatoire que les quatre compétences linguistiques fondamentales soient développées ensemble en classe.

Les petites erreurs énoncées lors de l'expression orale sont tolérées mais étant donné sa permanence, les erreurs effectuées à l'écrit sont désapprouvées. De plus, les individus n'utilisant qu'un vocabulaire limité à l'expression orale font appel à un vocabulaire beaucoup plus riche en expression écrite. Ainsi, l'expression écrite sort de la communication quotidienne. Et ceci provoque l'effort de la personne d'expliquer beaucoup plus de choses avec la langue qu'elle a apprise. Et cette situation aide à apprendre les subtilités de la langue parce que le monde interne de l'homme est une vaste mer et l'homme aime raconter ses sentiments et ses connaissances. Et une partie importante des étudiants s'abstiennent d'expliquer de nombreux sujets avec des motifs divers à l'oral en groupe mais ne s'abstiennent pas de s'exprimer à l'écrit parce qu'il sait que ce qu'il a appris ne sera lu que par l'enseignant et que les situations privées ne seront pas partagées avec les autres étudiants en classe. Il est nécessaire de profiter de l'ensemble des formes d'écriture dans l'enseignement du turc aux étrangers. Les niveaux de compétences en écriture des étudiants ne sont pas identiques. Si les difficultés d'écrire dans une langue étrangère sont prises en considération, il est nécessaire tout d'abord de former ensemble sous l'orientation de l'enseignant certains textes en classe puis de donner place aux travaux de composition.

Il est nécessaire de classer ainsi les formes d'écriture :

- Ecriture contrôlée
- Ecriture guidée

- Ecriture libre

Ces formes d'écriture comprennent les travaux d'expression écrite devant être appliqués à chaque étape de l'enseignement de langue étrangère. Les formes d'écriture contrôlée comme écrire en changeant certains mots dans les phrases présentées aux étudiants, réécrire une phrase dans une structure sous une autre structure, complétée les vides du texte avec les mots donnés ou bien faire écrire une phrases avec les mots mélangés donnés, sont des travaux pouvant être effectués fréquemment lors de la première étape de l'enseignement linguistique. Nous allons parler ici de la technique de conte et d'appel des formes d'expression écrite libre et dictée dans les formes d'expression d'écriture guidée très importante dans l'enseignement du turc aux étrangers.

a) La dictée

La dictée a une place très importante dans l'enseignement de la langue étrangère. Il est nécessaire que chaque mot appartenant à la langue apprise et en conséquence que la phrase dans laquelle ce mot se trouve soit écrit. Tout en développant la compétence d'écriture exacte des mots et phrases, un autre intérêt important des travaux de dictée est le développement de la mémorisation de l'étudiant. Dans la mémorisation des personnes qui apprennent une langue puis qui l'oublie parce qu'elles ne l'utilisent jamais, se trouve certaines structures appartenant à cette langue. Les belles paroles, les répétitives, les comptines, les expressions ou les paroles de chansons sont des exemples. La raison que ceux-ci restent en mémoire est la mémorisation. L'enseignant voulant effectuer un travail de dictée détermine dans le manuel un texte qu'il va faire écrire le lendemain et dit aux étudiants de l'écrire plusieurs fois à la maison et qu'il va faire écrire en classe le même texte le lendemain. L'enseignant qui fait écrire ce texte aux étudiants venus en ayant travaillé et mémorisé le texte et qui le lit une deuxième fois pour qu'ils le contrôlent fait contrôler les feuilles des étudiants en les donnant aux autres étudiants. Les étudiants soulignant les erreurs de leurs amis et écrivant ce qui est juste mémorisent encore mieux chaque mot et contrôlent l'exactitude de ce qu'ils savent parce que s'ils soulignent un mot exact qu'il pense être faux, l'enseignant les avertis. Ils s'efforcent de ne pas refaire la même erreur.

Le nombre de mots dans les textes de dictée peut être en moyenne ainsi :

- Turc de base 1 (A1) : 50-60 mots
- Turc de base 2 (A2) : 60-70 mots
- Turc intermédiaire 1 (B1) : 70-80 mots
- Turc intermédiaire 2 (B2) : 80-90 Mots
- Turc avancé 1 (C1) : 90-100 mots
- Turc avancé 2 (C2) : 100-120 mots

Si dans le turc de base les textes de dictée sont comme un résumé des sujets du manuel de cours, ce sera très utile. A ce niveau, les textes de dictée ne doivent pas contenir des phrases inversées. Au niveau de base où la ponctuation vient de commencer à être enseignée, les phrases inversées provoquent des erreurs chez les étudiants. Les textes de dictée doivent être très fluides et simples. A ce niveau, on doit beaucoup se concentrer sur la prononciation en particulier sur les sons doux ou longs durs à comprendre en Turc et on ne doit pas aborder dès le premier jour l'écriture et la lecture du son ğ.

Maintenant, donnons un exemple de texte de dictée conforme au niveau Turc de Base 1 (A1) qui est la première étape :

Exemple de Texte de Dictée 1

« Salut ! Je m'appelle Esra. Je suis enseignante de langue turque. Je me lève très tôt le matin. Je mange du fromage, de la confiture, des œufs et du pain et je bois du thé au petit déjeuner. Une demi-heure plus tard, je m'habille et sors de la maison. Je pars en bus à l'école. Il y a en général beaucoup de monde dans le bus et il y fait chaud mais ce n'est pas grave parce que ma maison est très proche de l'école. De la maison à l'école en bus ça dure dix minutes. Je lis tous les soirs sans exception un livre pendant une heure ».

A partir du niveau intermédiaire, dans les textes de dictée peut se trouver 3-4 mots que les étudiants ne connaissent pas. Les enseignants doivent préparer ou écrire eux-mêmes les textes de dictée en prenant en compte le niveau des étudiants ou s'ils les prennent d'une autre source, ils doivent les rendre adéquats aux structures de connaissance linguistique qu'ils ont enseignées. A ce niveau non-plus l'objectif n'est pas de rendre la tâche de l'étudiant difficile mais d'observer à quel point ce qui est appris s'est installé et transformé en application.

Maintenant donnons un exemple de texte de dictée conforme au niveau Turc intermédiaire 2 (B2) :

Exemple de Texte de Dictée 2

« Ça a encore été lui qui m'a témoigné de l'intérêt le jour où je suis revenu d'Izmir, il avait voulu me récupérer et m'emmener chez lui. Mais lorsqu' il a remarqué mon entêtement à ne pas accepter l'invitation, il m'avait donné une chambre qui avait été préparée auparavant. Lorsque je me suis assis au banquet de fête organisé en mon honneur ce soir, je me sentais comme dans un rêve. Tout en appréciant d'une part le plaisir de me retrouver avec mes anciens amis, d'une autre part j'étais en confrontation avec mon passé. J'avais même oublié pourquoi j'avais autrefois quitté ce lieu et si j'avais expliqué ceci à mes proches. J'ai commencé à penser que dorénavant je devais consulter mes amis lorsque je prenais une décision. Je devais le plus vite possible décider de ce que j'allais faire ».

Les différences de vocabulaire et les différences entre les structures de la connaissance linguistique entre les deux textes de dictée concernent les niveaux d'apprentissage du turc des étudiants. En effet, à la fin des cours du turc de base 1 (A1), le niveau permet l'utilisation des phrases de mots et les compléments de nom de situation, les compléments du temps présent. Alors qu'au cours que nous appelons turc intermédiaire 2 (B2), l'étudiant peut utiliser facilement les adjectifs-verbos et les adverbes-verbos. De plus, le premier texte est de 60 mots alors que le deuxième texte est de 90 mots. Pour les étudiants de haut niveau, il n'est pas nécessaire d'apporter une limitation aux textes de dictée. Les étudiants arrivent dorénavant à comprendre et écrire de façon juste chaque mot qu'ils entendent.

Préparer des exercices de dictée à remplissage de vide est très utile pour placer en particulier les dialogues dans la mémoire des étudiants.

Il est nécessaire de donner suffisamment place aux travaux de ce type à partir du niveau de base. Les exemples :

« La rencontre

- Bonjour !
-
- JeMelih . Et toi c'est quoi ton ?
- Stéphane.
- Enchanté.
- aussi.
- Comment allez-vous ?
- Merci, et vous ?
-, moi aussi

Veillez compléter les blancs ci-dessous.

- Bonjour.
-
- Je m'appelle Murat, et toi comment t'appelles-tu ?
-
- Enchanté.
-
- Comment-allez-vous ?
- ?
- Merci, moi aussi je vais bien.
-
- Quel est votre métier ?
-
- Où habitez-vous à Ankara ?
-
- Pourquoi apprenez-vous le turc ?
-
- Combien d'étudiant y-a-t-il dans la classe ?
- Classe
- Qu'y-a-t-il dans la classe..... ?

-
- Y-a-t-il des verres Thé ?
- Oui,.....
- Y-a-t-il des armoires..., une télévision ?
- Non,
- Y-a-t-il une cantine à l'école.... ?
- Oui,
- Y-a-t-il un jardin,... des arbres ?
- Oui,
- Qu'y-a-t-il des arbres.... ?
-
- Qui se trouvent à la maison ?
-
- Y-a-t-il des sacs, des manuels ?
- Non
- Où est le manuel ?
- Ce livre est bien ?
- Non,

Veillez répondre aux questions

1. Quelle heure est-il ? (8h15)
.....
2. Quelle heure est-il ? (17h40)
.....
3. A quelle heure te lèves-tu ? (7h10)
.....
4. Quand prends-tu ton petit déjeuner ? (7h30)
.....
5. A quelle heure sors-tu de chez toi ? (7h45)
.....
6. A quelle heure pars-tu à l'école ? (8h55)

-
7. A l'école, les cours durent de quelle heure à quelle heure ? (9h00-12h50)
-
8. Où allez-vous après les cours ?
-
9. A quelle heure prends-tu ton déjeuner ? (13h45)
-
10. Le soir, à quelle heure fais-tu tes devoirs ? (21h30)
-
11. Fumes-tu ? pourquoi ?
-
12. Le matin, que manges et bois-tu au petit déjeuner ?
-
13. Avec qui vas-tu au cinéma ?
-
14. En combien de temps fais-tu tes devoirs tous les jours ?
-
15. Votre maison est proche ou loin de l'école ?
-
16. Qui cuisine à la maison ?
-
17. Pourquoi apprenez-vous le turc ?
-
18. Quels jours allez-vous à l'école ?
-
19. D'après vous, quel métier est le meilleur ? pourquoi ?
-
20. Qu'avez-vous le plus aimez en Turquie ?
-

Il est nécessaire de multiplier et développer les exemples ci-dessus appartenant au niveau de base et préparer des textes de dictée de niveau intermédiaire et avancé avec les structures de connaissance linguistique adéquates aux niveaux. Certains mots et certaines structures

doivent être ressentis par les étudiants avec la question question-réponse et la productivité des étudiants doit être assurée.

b) Ecriture avec la voie de récit et la technique d'association

Dans l'enseignement de langue étrangère, le contrôle de l'apprentissage exact des règles linguistiques par l'étudiant est déterminé de la meilleure façon avec les travaux d'expression écrite par le biais de la voie d'arbitrage. Elle s'appuie sur le fondement que l'étudiant explique un événement ou une situation quelconque en le racontant.

Même si elle est appelée ainsi au niveau de sa caractéristique générale, dans la technique du récit il est possible d'obtenir le meilleur rendement en donnant place aux travaux d'écriture créatifs. Nous ici nous croyons que l'expression écrite créative sera beaucoup plus efficace dans le développement des compétences d'écriture dans l'enseignement linguistique aux étrangers.

Raconter une histoire est une façon de s'exprimer. Le souhait de s'exprimer provient de la nature de l'homme. Donner une forme à nos expériences provient de nos tendances au récit avec métaphores. Alors que nous n'avons pas encore appris à écrire, nous racontons des histoires. Par contre, nous gagnerons une permanence si nous mettons sur papier ces histoires. La personne écrivant ses expériences et ce qu'elle a vécu exprime sa forme de perception du monde et s'exprime elle-même.

La personne créative forme des milliers d'idées diverses lors du processus créatif avant de prendre une décision dans une idée précise. Le manque de ceux qui se trouvent dans l'activité d'écriture n'est pas leurs pensées mais une technique allant aider l'activation de leurs idées. Le clustering soit la connexion des réseaux de pensées forme une clé magique. Cette technique nous assure d'exprimer avec des métaphores, des images et des sentiments cachés en nous avec nos rêves en jetant au plan arrière notre pensée conceptuelle.

Le clustering est une technique de brainstorming non-constante. Cette technique a une relation proche avec l'association d'idées libre. Avec les associations d'idées venant avec la vitesse de l'éclair dans notre mémoire, la forme de fonctionnement de la pensée imaginative de notre cerveau apparaît. Les pensées et les inspirations formées au processus de formation

Cluster sont le produit de l'hémisphère droit de notre cerveau. Dans cette partie se trouvent, de façon irrégulière et mélangée, toutes les expériences que nous avons acquises durant toute notre vie. Cette technique s'appuie sur l'acceptation de l'inconnu, la franchise et s'appuie sur la pensée « Je me demande comment va se finir cela ». Elle permet une complexité visible. Lors de la formation du Cluster, on commence à écrire sans rechercher de réponse exacte aux questions quoi, où, qui, quand, comment. Ainsi, la liberté d'expression possédée lors de l'enfance est regagnée. Lors des travaux d'expressions écriture de l'enseignement du turc aux étrangers, on doit assurer aux étudiants de s'exprimer librement.

La connexion des idées et de l'imagination avec l'association d'idées est l'une des fonctions de l'idée. La pensée humaine fait apparaître une chaîne de connexion et d'association d'idées lorsqu'elle est laissée en elle-même. Prenant au centre un mot en main. Ce centre est un centre autour duquel les associations d'idées se répandent comme les vagues d'une ombre se répandent. Le noyau formé d'un mot ou d'une courte expression assure l'apparition des associations d'idées. Ces associations d'idées se forment dans un court laps de temps comme 1-2 minute. Ecrire un texte en prenant en compte les associations d'idées durent 8-10 minutes au départ. La présence de lien au niveau du sens entre les mots appris auparavant et les mots à apprendre par la suite affecte positivement l'apprentissage. Si une association d'idée est en question entre les mots appris avant et les mots appris après, la durée d'apprentissage se réduit.

La technique d'association ne veut pas dire mettre sur papier de façon aléatoire les mots et les phrases. Cette situation est un processus assez complexe. Chaque association d'idées lors de la pensée exprime de nouvelles associations d'idées constamment. Les noms associent de nombreux mots selon les faits parce que les noms sont en relation avec de nombreux mots au niveau de la similitude, de la proximité, de la distance et du contraste selon les faits au sens linguistique. C'est pourquoi, lors de l'application de la technique d'association d'idées dans les travaux d'expression écrite, il est nécessaire de s'arrêter tout d'abord sur les associations d'idées des noms, puis de donner place aux associations d'idées des faits et finalement assurer un ensemble dans la formation de phrase en donnant place à la relation réciproque des faits avec les noms.

Le mot noyau formé suite à nos expériences nous encourage à écrire. Par exemple, comme dans la rédaction du passé, des souvenirs et des sentiments, l'étudiant doit se sentir tranquille lorsqu'il écrit. Cette situation est très importante pour écrire naturellement. L'écriture naturelle veut dire que l'individu s'exprime conformément à la réalité. Cette situation est la voix intérieure pouvant être entendue avec les paroles écrites par l'individu. Chaque mot, chaque expression a une force assurant à la personne de penser avec les images.

Les exemples à Ecrire avec la Voie d'Association d'idées

Exemple 1 :

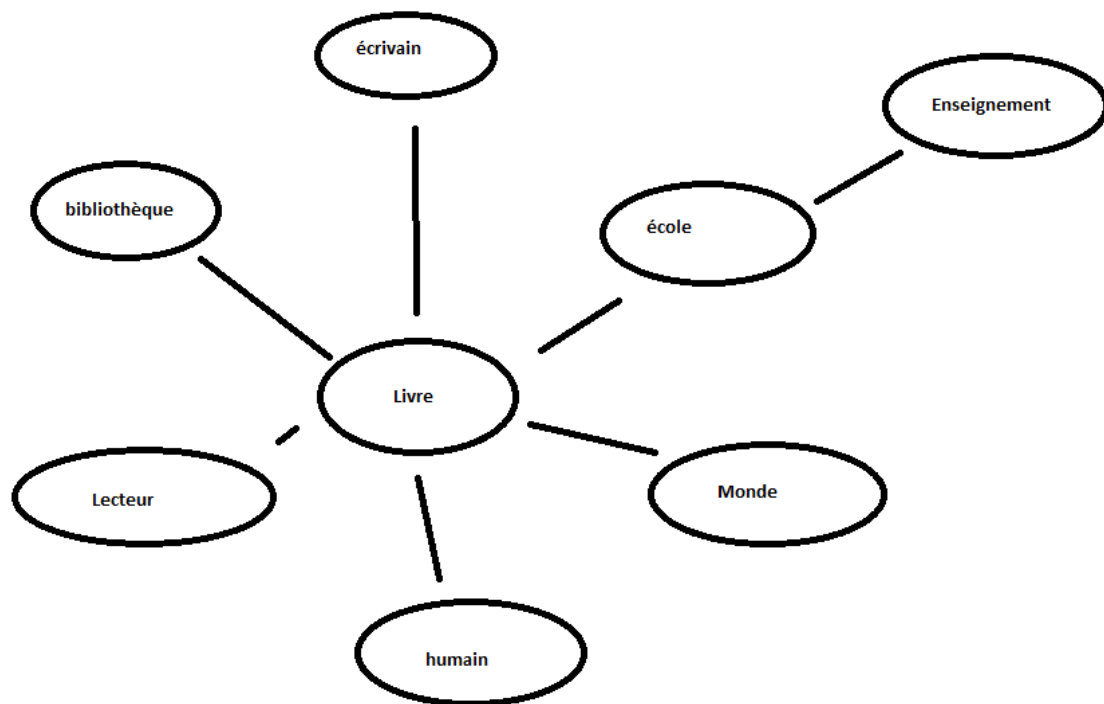


Figure 19: « Etude d'Expression Ecrite » L'importance du livre

« Le livre nous présente le monde. Le livre raconte l'homme. Nous connaissons mieux le monde avec les livres. Le livre est le symbole de la civilisation. Les bibliothèques sont remplies de millions de livres. L'homme devient très heureux face à ce paysage. Les écoles nous transmettent l'amour des livres. Il n'y a pas d'âge pour lire. L'écrivain et le lecteur peuvent être des hommes de mondes différents. C'est justement ceci le plus agréable de la

lecture. Les hommes doivent profiter de leurs temps libres en lisant des livres et doivent s'enrichir en entrant dans des mondes différents »

Exemple 2 :

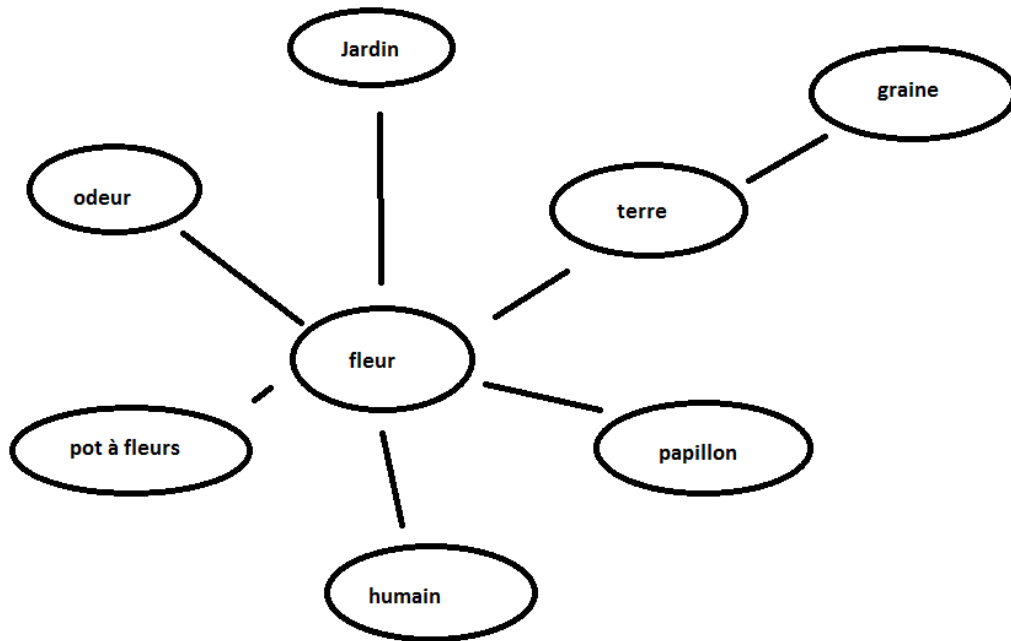


Figure 20: « Etude d'expression Ecrite » Les parfums de fleur

« Au printemps les fleurs fleurissent. Partout sent bon. Des papillons se posent sur les fleurs colorées. Les papillons prenant la poudre des fleurs passent aussi de couleur en couleur. Regarder leur vol dans la prairie donne un grand plaisir à l'homme. La fleur ne grandit pas dans toutes les terres, il est nécessaire que la terre soit productive. Si la fleur est plantée dans de la terre appropriée et est irriguée comme il faut, elle est aussi cultivée en pot. Les voisins se donnent des graines pour la plantation en jardin. De nombreuses personnes cultivent des fleurs en pot chez-elles. Le parfum des fleurs apaise l'homme ».

Remarque : Il ne faut pas s'attendre à ce que les compositions écrites les premiers temps aient une valeur littéraire.

Un Texte Exemple à Ecrire avec la Voie de Récit

L'Argent du Hodja

Quelqu'un dit à Nasr Eddin Hodja dans son rêve :

« Mon père défunt aurait une dette de dix pièces à ton père. Mon père m'a demandé de la payer. J'ai beaucoup travaillé mais à cause de ma pauvreté je n'ai pas réussi à réunir dix pièces. A présent j'ai neuf aspres. Pardonne-moi maintenant. Prends ces neufs pièces, pardonne mon père ».

Le Hodja se mit en colère :

« Tu ne ressembles pas du tout à un homme honnête. Tu n'as pas payé ta dette à temps. Et maintenant tu m'apportes neuf pièces » Et il demanda : « Est-ce-que c'est bien ce que tu fais ? »

L'homme le supplia :

« Monsieur le Hodja, prends ces pièces. Pardonne maintenant mon père ! »

Le Hodja dit :

« - Non, je ne veux pas ces pièces. Je n'en veux pas moins de dix. Sinon je ne pardonnerai pas ton père »

Nasr Eddin Hodja se réveillât et regarda immédiatement dans sa main. Mais il n'y avait même pas un centime dans sa main. Il ferma immédiatement ces yeux et dit :

« C'est bon, d'accord ! J'accepte même si c'est neuf pièces, donnez-les moi maintenant ».

Lire – Comprendre

- Veuillez répondre aux questions ci-dessous selon le texte.

1. Quel était le montant de la dette de l'homme au Hodja Nasr Eddin ?
2. Pourquoi le fils de l'homme a-t-il apporté neuf pièces ?
3. Le Hodja prend-t-il les neuf pièces ?
4. Pourquoi le Hodja accepte-t-il les neuf pièces par la suite ?
5. A la fin de l'histoire, le Hodja a-t-il pu prendre les neuf pièces ? Pourquoi ?

- Veuillez compléter les phrases ci-dessous.

(Pardonne – demandé – à temps- accepte)

- a) Tu n'as pas payé ta dette
- b) J' même si c'est neuf pièces.
- c) Mon père m'a de les donner.
- d) mon père.

- Veuillez jumeler les mots ci-dessous significativement.

Dix	Fermé
Son œil	Avoir
A temps	Pièces
Demandé	Payer

- « Mon père défunt aurait une dette de dix pièces à ton père. Mon père m'a demandé de la payer »

A la place de quel nom le mot souligné ci-dessus a-t-il été utilisé ?

- a) Mon père
 - b) la dette
 - c) dix pièces
 - d) défunt
- Ecrivez-vous aussi une anecdote que vous connaissez.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

c) Développer la compétence d'écriture avec la voie de journal intime

Exemple : un étudiant du cours A2 raconte

Cher Journal,

le 22.05.2012

Ce matin je me suis levé à 07H30. Après m'être lavé le visage et les mains, nous avons pris notre petit déjeuner en famille. A 08H00 je suis sorti de la maison. Je suis arrivé à l'école. Lorsque je suis arrivé à l'école, il était huit heures et quart. A huit heures et demie nous sommes entrés en cours. Nous étions en cours jusqu'à midi. Nous avons des cours de mathématiques et de turc. En cours de turc nous avons réalisé des activités. J'aime beaucoup les activités et le cours de turc parce que je m'amuse et j'apprends. Notre activité a duré vingt minutes. Mais je n'ai pas compris comment le temps est passé vite. Lorsque les cours ont pris fin, je suis arrivé au bus de service en courant. Le bus de service nous a laissé chez nous. Lorsque je suis arrivé à la maison, il était 12H00. Après avoir déjeuné, j'ai fait mes devoirs. Lorsque mes devoirs sont finis, nous avons joué avec les amis. Lorsque je suis rentré à la maison, j'ai lu un livre pendant une demi-heure. J'aime beaucoup lire. C'est notre voisin Mikiko qui m'a offert ce livre. Mikiko est japonais. Il est venu en Turquie pour des recherches mais il parle très bien le turc. Il a appris le turc à TÖMER. Je vais demander et apprendre ce qu'est TÖMER. Je crois que c'est quelque part comme une école. Mikiko va m'y emmener. Mikiko aime aussi beaucoup le Japon. Et aussi la Turquie. Il adore les turcs. Il dit que les turcs sont très bienfaisants. Il a apparemment perdu son portemonnaie dans la rue et on le lui a rapporté. Il dit que les turcs sont très honnêtes. Et moi j'aime Mikiko, il est

devenu mon ami. Il est grand mais il aime jouer avec moi. Mikiko va tous les matins au travail. Il retourne chez lui le soir à six heures. En fin de semaine il part à TÖMER. Le cours de turc commence apparemment à 09H30 là-bas.

Cher journal, j'ai très sommeil, je te réécrirais plus tard, bonne nuit.

Cher journal,

le 23.05.2012

Bonjour cher Journal. Ce matin je me suis levé à 09H30. Aujourd'hui il n'y a pas école. Nous sommes allés pique-niquer avec ma mère et mon père. J'adore pique-niquer. Il y a de nombreux endroits pour pique-niquer à Ankara et ils sont très beaux. Nous sommes allés au pique-nique à 11H00. Je me suis beaucoup amusé au pique-nique mais je me suis aussi très fatigué. Nous sommes retournés du pique-nique à 19H00. Le soir j'ai regardé la télévision pendant 2 heures. Il y avait un programme que j'aime à la télévision mais il est finit. Je croyais qu'il commençait à neuf heures et demie le soir mais apparemment il était à huit heures et demie. J'étais très triste. Etant donné qu'il n'y avait pas le programme, j'ai fini mon livre. J'ai lu pendant environ une heure et demi le soir et il est finit. A onze heures vingt-cinq je me suis brossé les dents et maintenant je t'écris. Il est 23H48 soit il est douze heures moins douze. Maintenant il faut que je me couche, bonne nuit à toi.

Mon cher Journal,

le 24.05.2012

Ce matin je me suis réveillé à 06H00, j'étais très excité. Parce qu'aujourd'hui c'est mon anniversaire. C'est pourquoi je n'ai pas réussi à dormir. J'ai pris mon petit-déjeuner et je suis monté au bus de service. Aujourd'hui le bus de service était en retard. Quand il est arrivé il était 08H30 soit le cours avait déjà commencé. Je suis arrivé huit minutes en retard en cours. A 09H20 nous avons commencé le deuxième cours. Le professeur est venu avec un gâteau dans ses mains. J'ai été tout heureux en pensant que c'était pour moi mais apparemment c'était l'anniversaire de quelqu'un d'autre aussi. J'ai commencé à bouder parce qu'ils se sont rappelés de lui mais pas de moi. Vers 12H00 j'étais à la maison. J'étais très triste mais lorsque je suis entré à la maison mes amis m'ont accueilli avec un gâteau dans leurs mains. J'étais très heureux. La fête a duré 3 heures. Lorsqu'elle a pris fin il était 15H30. C'était un jour très beau et amusant. J'étais très fatigué. C'est pourquoi je vais me coucher tôt. Et toi journal, combien

d'heures dors-tu par jour ? Moi la nuit je me couche à 00H00 et je me lève à 07H30 soit sept heures trente minutes. Mais c'est sûr que toi tu dors plus. Allez toi aussi endors toi : BONNE NUIT !

C'est donc avec des exercices de ce type qu'on peut assurer aux étudiants d'exprimer leurs sentiments et leurs idées avec la voie d'expression écrite. Prendre en main les exercices de ce type avec le soutien d'images donnera de meilleurs résultats.

La langue forme surtout la base de ce que l'on fait. Il est presque impossible d'imaginer de réaliser autre chose sans elle. Nos pensées forment notre auto-conversation. Grâce à la langue nous pouvons partager avec les autres personnes nos idées, nos émotions, nos objectifs, nos attentes, nos besoins et nos pensées et c'est pour cette raison que nous pouvons communiquer avec les communautés diverses. Dans le cas contraire, cela ne serait pas possible.⁷⁸

L'enseignement linguistique est bien plus que le transfert mécanique de personne en personne de certains modèles de connaissance linguistique déterminés. L'exemple le plus concret de ceci est les expressions types présentes dans chaque langue. Et lorsqu'on prend en compte que le plus grand besoin de l'Homme du 21^{ème} siècle est la communication, on remarque la nécessité de l'enseignement des expressions types qui s'étendent d'individu à individu quel que soit l'approche adoptée. C'est dans cet objectif qu'il est nécessaire de préparer un programme fonctionnel où les phrases et les modèles de refus et d'acceptation seront présents ensemble.

La préparation du programme d'enseignement linguistique comprend les étapes suivantes : la détermination des besoins des étudiants, la mise en avant des objectifs selon ces besoins, l'encadrement des activités d'apprentissage et d'enseignement et l'évaluation de ce programme. La plus importante de ces étapes est la détermination des besoins des étudiants.

Dans les établissements où une seule méthode est appliquée, la même est suivie pour chaque étudiant. L'âge, les caractéristiques cognitives, sentimentales et personnelles des

⁷⁸ Passer Michael W., Smith Ronald E., Psychology (Psychologie), Mc Graw Hill Companies, p. 275, New York, 2007.

étudiants affectent en grande majorité le sujet de l'enseignement linguistique. Ces caractéristiques doivent absolument être prises en compte lors de la programmation.

Lorsque les différences entre les étudiants sont prises en compte, on remarque qu'il n'est pas logique de se référer à une seule méthode dans l'enseignement linguistique. C'est ainsi qu'on ne doit ni tenter de rechercher la meilleure méthode et ni resté lié qu'à une seule méthode. Il ne faut pas suivre la même méthode pour chaque groupe d'étudiants. Le plus important est de planifier l'enseignement linguistique en sachant quelle est la méthode conforme aux différentes attitudes linguistiques.

5.5 Etude sur les Kits (méthodes) concernant l'enseignement du turc en tant que langue étrangère

Le réel objectif de la formation linguistique est de faire gagner la maîtrise dans quatre compétences linguistiques fondamentales (lire, écrire, écouter, parler). Les actions linguistiques sont fondées sur comprendre et expliquer. Comprendre encadre écouter et lire alors qu'expliquer encadre écrire et parler. Même si les exercices et les activités concernant tous les domaines de maîtrise sont stipulés, **les sources écrites** sont très importantes pour ceux qui souhaitent apprendre le turc. D'ailleurs, on sait que l'apprentissage linguistique s'appuie sur les sources écrites en raison de la facilité d'accès au fondement.

La facilité d'accès aux manuels de cours des étudiants lors de l'acquisition des compétences linguistiques recherchées, leur utilisation répandue par tous les étudiants, leur formation de textes conformes aux sujets et thèmes, leur conformité au niveau des étudiants et leur division mesurer-évaluer les placent au premier plan parmi les autres sources écrites. Ils attirent l'attention des apprenants avec les informations et images qu'ils comportent et possèdent des fonctions importantes dans l'orientation des sujets à enseigner comme la préparation de l'espace pour que les étudiants accèdent directement à l'information et l'individualisation de l'enseignement avec leurs orientations.

Les manuels de cours sont l'un des matériaux d'enseignement servant de ressource aux expériences d'apprentissage de l'étudiant afin de réaliser les objectifs de l'enseignement et sont même souvent l'unique matériel d'enseignement.

Les manuels de cours sont des ressources efficaces en tant que guide de ce que les étudiants vont apprendre et ce que les enseignants vont enseigner lors du processus

d'apprentissage et d'enseignement et quelle sorte de voie et de méthode seront appliquées pour la conduite de ce processus. La présence dans le manuel de cours dans l'ordre des objectifs, du contenu, des actions et des informations conformes aux caractéristiques d'évaluation du programme d'éducation augmente l'utilisation de ce moyen. Malgré que le changement et le développement rapides des matériaux technologiques aient augmentés la richesse des moyens d'enseignement, le manuel de cours continue à être un moyen indispensable utilisé dans le processus éducation-enseignement.

Nous avons déterminé que les manuels de cours de turc prennent la première place avec un taux élevé comme 94,44% parmi les matériaux d'éducation que les enseignants de turc utilisent lors des cours de langue maternelle. C'est pourquoi les sources écrites et particulièrement les manuels de cours ont gagnés de l'importance.

Jusqu'à présent, de nombreuses études ont été réalisées concernant l'enseignement du turc en tant que langue étrangère.

Les ressources de nos jours sont quant à elle imprimées individuellement et socialement. L'enseignement du turc aux étrangers aurait débuté avec TOMER Université d'Ankara en tant qu'établissement et Ege TOMER et Gazi TOMER l'ont suivis sous le même nom. Avec ceux-ci, l'enseignement du turc perdure dans le cadre des autres universités et des écoles privées. Alors qu'aujourd'hui sont fondées les Centres d'Enseignement du Turc aux Etrangers comme l'Institut Yunus Emre avec un chiffre en croissance continue.

Dans les manuels présents préparés pour l'enseignement du turc, les structures de la connaissance linguistique ont été traitées sous les titres lire-comprendre, écouter-comprendre, écrire-expliquer et parler-expliquer et la capacité de l'étudiant à utiliser de manière active la langue a été prise en attention.

De nos jours existent de nombreuses études concernant l'enseignement du turc en tant que langue étrangère.

Dans l'enseignement du turc en tant que langue étrangère ; il est nécessaire de préparer des matériaux observant la structure, les caractéristiques de la langue turque et conforme à ceux-ci, qui assureront aussi la transmission saine de la culture turque.

Dans les établissements et les cours donnant l'enseignement de turc aux étrangers, les kits d'enseignement du turc sont les plus utilisés en tant que ressource écrite. En raison de la facilité d'enseignement, du suivi d'un programme précis et du développement des compétences linguistiques fondamentales par étape, les kits sont aujourd'hui plus populaires

que les manuels individuels. C'est pourquoi les kits imprimés pendant les 10 dernières années ont été présentés brièvement ci-dessous.

Les kits d'enseignement du turc (10 dernières années)

1. Les kits de Dilset Yayınları :

1.1. Le Turc, langage de l'amitié :

- Manuel de Cours du Turc, langage de l'amitié 1, Manuel d'Activité du Turc, langage de l'amitié 1, Manuel d'Enseignant du Turc, langage de l'amitié 1
- Manuel de Cours du Turc, langage de l'amitié 2, Manuel d'Activité du Turc, langage de l'amitié 2, Manuel d'Enseignant du Turc, langage de l'amitié 2
- Manuel de Cours du Turc, langage de l'amitié 3, Manuel d'Activité du Turc, langage de l'amitié 3, Manuel d'Enseignant du Turc, langage de l'amitié 3

Avec le manuel de cours, d'activité et d'enseignant se trouvent son CD d'animation et d'écoute, ses cartes d'enseignement de mots et son poster d'unité.



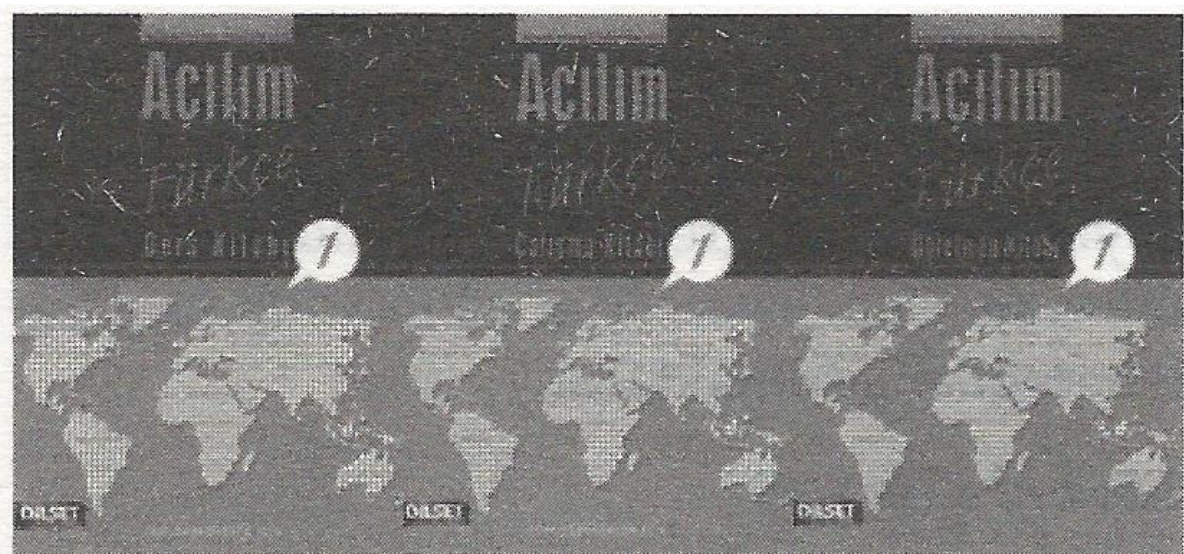
**Seulement les couvertures de manuel de 1^{er} niveau ont été présentées pour exemple. Les images ont été obtenues du site de la maison d'édition concernée.*

Ce kit a été préparé dans l'ordre pour les groupes d'âge 7-9, 9-11, 10-12. Le manuel vise à soutenir la fondation de communication orale des étudiants. Pour que les étudiants puissent participer de manière active au cours lors de son exploitation, les activités comme parler, chanter, jouer un rôle sont présentes dans le manuel. Les dialogues, mots, polices de texte (police 14-16) ont été établis conformément aux âges des étudiants. Etant donné que les activités d'écriture sont placées dans le manuel de l'enseignant, elles sont moins présentes dans le manuel d'activité. Le manuel de l'enseignant est de qualité de guide.

1.2. Le Turc Ouverture :

- Manuel de Cours du Turc Ouverture 1, Manuel d'Activité du Turc Ouverture 1, Manuel d'Enseignant du Turc Ouverture 1
- Manuel de Cours du Turc Ouverture 2, Manuel d'Activité du Turc Ouverture 2, Manuel d'Enseignant du Turc Ouverture 2
- Manuel de Cours du Turc Ouverture 3, Manuel d'Activité du Turc Ouverture 3, Manuel d'Enseignant du Turc Ouverture 3
- Manuel de Cours du Turc Ouverture 4, Manuel d'Activité du Turc Ouverture 4, Manuel d'Enseignant du Turc Ouverture 4

En plus des manuels de cours, d'activité et d'enseignant, la vocalisation avec les cartes d'enseignement de mots, les CD d'interaction et de poster sont présents.



**Seulement les couvertures de manuel de 1^{er} niveau ont été présentées pour exemple. Les images ont été obtenues du site de la maison d'édition concernée.*

Ce kit préparé conformément au groupe d'âge 12-16 a été établi selon le système de cours. Le niveau A1 a été préparé en tant que 1^{er} et 2^{ème} Cours, le niveau A2 a été préparé en tant que 3^{ème} et 4^{ème} Cours. Il est destiné aux régions utilisant l'Anglais comme langue maternelle (USA, Angleterre) ou comme seconde langue (Pakistan, Kenya). Les équivalents de certaines réglementations ont été donnés en Anglais, la première rencontre avec le turc des apprenants a été prise en compte. Le manuel préparé en prenant pour fondement l'approche d'enseignement linguistique communicationnel est formé de huit unités. Chaque unité est formée de 7 chapitres soit les mots, les 4 compétences linguistiques fondamentales, la connaissance linguistique et l'évaluation.

1.3. *Le Turc Marbrure:*

- Manuel de Cours du Turc Marbrure 1, Manuel d'Activité du Turc Marbrure 1, Manuel d'Enseignant du Turc Marbrure 1
- Manuel de Cours du Turc Marbrure 2, Manuel d'Activité du Turc Marbrure 2, Manuel d'Enseignant du Turc Marbrure 2
- Manuel de Cours du Turc Marbrure 3, Manuel d'Activité du Turc Marbrure 3, Manuel d'Enseignant du Turc Marbrure 3
- Manuel de Cours du Turc Marbrure 4, Manuel d'Activité du Turc Marbrure 4, Manuel d'Enseignant du Turc Marbrure 4
- Manuel de Cours du Turc Marbrure 5, Manuel d'Activité du Turc Marbrure 5, Manuel d'Enseignant du Turc Marbrure 5



**Seulement les couvertures de manuel de 1^{er} niveau ont été présentées pour exemple. Les images ont été obtenues du site de la maison d'édition concernée.*

Le kit s'adressant aux étudiants du niveau de base de l'intervalle d'âge 13-18 est formé de 8 sujets. Une importance spéciale a été portée aux images et à la conception visuelle dans le manuel. Dans chaque sujet se trouvent les sections « Mots, Lire-Comprendre, Illustrer, Ecouter, Parler, Ecrire, Connaissance Linguistique, Evaluation, Jeux, Amusements et Dictionnaire avec Images ».

Dans les manuels d'activités se trouvent les activités concernées avec les chapitres « Mots, Lire-Comprendre, Ecrire, Connaissance Linguistique et Evaluation ».

Alors que dans les manuels d'enseignant se trouvent les objectifs des sujets, les réponses des activités, les réponses des questions, les questions comme exemple, les textes à écouter, les activités comme exemple concernant les compétences linguistiques fondamentales, le traitement de sujet de connaissance linguistique et le dictionnaire illustré.

1.4. Le Turc Arc-en-Ciel :

Niveau de base :

- Manuel de Cours du Turc Arc-en-Ciel 1, Manuel d'Activité du Turc Arc-en-Ciel 1, Connaissance Linguistique du Turc Arc-en-Ciel 1, Monde de Voyage du Turc Arc-en-Ciel1, Manuel d'Enseignant du Turc 1
- Manuel de Cours du Turc Arc-en-Ciel 2, Manuel d'Activité du Turc Arc-en-Ciel 2, Connaissance Linguistique du Turc Arc-en-Ciel 2, Monde de Voyage du Turc Arc-en-Ciel 2, Manuel d'Enseignant du Turc 2

Niveau moyen :

- Manuel de Cours du Turc Arc-en-Ciel 3, Manuel d'Activité du Turc Arc-en-Ciel 3, Manuel d'Enseignant du Turc 3
- Manuel de Cours du Turc Arc-en-Ciel 4, Manuel d'Activité du Turc Arc-en-Ciel 4, Manuel d'Enseignant du Turc 4

Niveau supérieur :

- Manuel de Cours du Turc Arc-en-Ciel 5, Manuel d'Enseignant du Turc 5

En complément aux manuels de cours, d'activité et d'enseignant se trouvent le manuel du monde de voyage dans le kit 1-2, les manuels clés (Anglais, Russe, Albanais, Géorgien), les manuels à lire, les applications interactives du turc, les moyens d'enseignement visuels, les diffusions vocales, les diffusions vidéo. Dans le kit 3-4 se trouvent les manuels clés (Anglais,

Russe, Albanais, Géorgien), les manuels à lire, les applications interactives du turc, les diffusions vocales. Alors que dans le kit 5 se trouvent les diffusions vocales.



**Seulement les couvertures de manuel de 1^{er} niveau ont été présentées pour exemple. Les images ont été obtenues du site de la maison d'édition concernée.*

Le Kit Arc-en-Ciel a été préparé pour les étudiants de l'intervalle d'âge 13-18. Le manuel de cours est formé de 16 sujets. Dans chaque sujet se trouvent les chapitres « Mots, Lire-Comprendre, Ecouter-Comprendre, Parler, Ecrire, Jeux-Amusements, Connaissance Linguistique et Dictionnaire ».

Dans les manuels d'activité se trouvent « les mots, lire-comprendre, écrire et les questions d'évaluations » parallèlement au manuel de cours.

Alors que dans les manuels d'enseignant se trouvent les objectifs des sujets, les réponses des interactivités, les réponses des questions, les questions comme exemple, les textes à écouter, les activités comme exemple concernant les compétences linguistiques fondamentales, le traitement de sujet de connaissance linguistique, la façon par laquelle les exercices de projet seront réalisés et les nouveaux exercices de projet sont présents.



**Seulement les couvertures de manuel de 1^{er} niveau ont été présentées pour exemple. Les images ont été obtenues du site de la maison d'édition concernée.*

Les manuels intitulés Le Monde du Voyage en Turc Arc-en-Ciel soutenant au niveau visuel et sonore le kit et exposé ci-dessus dans le kit 1-2, les manuels de Cours de Turc Arc-en-Ciel ont la caractéristique de compléter les manuels d'activité et de connaissance linguistique. Dans le manuel se trouvent 16 sujets préparés selon les techniques de l'enseignement par vidéo. Le Manuel du Monde du Voyage en Turc Arc-en-Ciel a été préparé pour développer les compétences linguistiques fondamentales en plus de l'enseignement des règles de la connaissance linguistique. Chaque sujet comprend les chapitres : « Préparation au Cours, les Mots, Avant de Regarder le Film, Pendant qu'on Regarde le Film, Après avoir Regardé le Film, Ecrire et Parler ».

Alors que le Manuel d'Enseignant le Monde du Voyage explique étape par étape la manière d'exploitation du Manuel de Cours le Monde du Voyage 1.

1.5. *Le Turc Tulipe*

Niveau de base :

- Le Manuel de Cours du Turc Tulipe 1, le Manuel d'Activités du Turc Tulipe 1, La Connaissance Linguistique du Turc Tulipe 1, Le Manuel d'Enseignant du Turc Tulipe 1.
- Le Manuel de Cours du Turc Tulipe 2, le Manuel d'Activités du Turc Tulipe 2, La Connaissance Linguistique du Turc Tulipe 2, Le Manuel d'Enseignant du Turc Tulipe 2.
- Le Manuel de Cours du Turc Tulipe 3, le Manuel d'Activités du Turc Tulipe 3, La Connaissance Linguistique du Turc Tulipe 3, Le Manuel d'Enseignant du Turc Tulipe 3.

En plus des manuels de cours, d'activité et d'enseignant, ce kit est formé des manuels de lecture, des cartes d'enseignement de mots, de CD interactif, de CD de vocalisation et de posters.



**Seulement les couvertures de manuel de 1^{er} niveau ont été présentées pour exemple. Les images ont été obtenues du site de la maison d'édition concernée.*

Les manuels de cours formés de 12 unités ont été préparés en prenant en considération l'intérêt et les besoins des étudiants entre 12-18 ans.

Le manuel de cours est formé des chapitres « Mots, Lire-comprendre, Ecouter-Comprendre, Parler, Ecrire, Connaissance Linguistique, Regarder-Comprendre, Evaluer, Jeux-Amusements, Dictionnaire et Exercice de Projet ».

Dans le manuel de la Connaissance Linguistique du Turc Lale, les sujets de la connaissance linguistique présentés en résumé dans le manuel de cours ont été traités de manière détaillée.

Alors que dans le manuel de cours se trouvent les chapitres « Dictionnaire illustré, Les Mots, Lire-Comprendre, Ecouter-Comprendre, Ecrire, Connaissance Linguistique et Evaluer ».

Dans le manuel d'enseignant se trouvent les objectifs des sujets, le traitement des compétences linguistiques fondamentales et les réponses aux questions, le traitement de la connaissance linguistique, regarder-comprendre, jeux-amusements et les pages d'activités que l'enseignant peut s'il le souhaite photocopier et distribuer à ses élèves.

1.6. Le Turc, ma langue maternelle.

- Le Manuel de Cours le Turc, ma langue maternelle 4, le Manuel d'Enseignant le Turc, ma langue maternelle 4
- Le Manuel de Cours le Turc, ma langue maternelle 5, le Manuel d'Enseignant le Turc, ma langue maternelle 5
- Le Manuel de Cours le Turc, ma langue maternelle 6, le Manuel d'Enseignant le Turc, ma langue maternelle 6.

En plus de ces manuels, le kit est formé de la vocalisation du manuel de cours et du CD de musique en Turc pour le 4^{ème} Manuel.



**Seulement les couvertures de manuel de 1^{er} niveau ont été présentées pour exemple. Les images ont été obtenues du site de la maison d'édition concernée.*

Le manuel de cours est formé des chapitres activité de dictionnaire, étude de texte, compétences linguistiques fondamentales, évaluation, coin connaissances, coin musique et jeux-amusements.

Dans le manuel d'enseignant se trouvent les objectifs des sujets, les nouvelles techniques concernant l'enseignement des mots, les activités de compétences linguistiques fondamentales, les exemples semblables, les réponses aux questions et le traitement des sujets de connaissance linguistique.

1.7. Notre Langue Turque :

- Le Manuel de Cours notre Langue Turque 1, Le Manuel d'Activités Notre Langue Turque 1, Le Manuel d'Enseignant notre Langue Turque 1.

En plus du manuel de cours, d'activité et d'enseignant, ce kit est formé de la vocalisation, des CD avec interaction et à regarder.



**Seulement les couvertures de manuel de 1^{er} niveau ont été présentées pour exemple. Les images ont été obtenues du site de la maison d'édition concernée.*

Le kit préparé dans l'objectif de répondre aux besoins d'apprentissage du turc des enfants turcs vivant à l'étranger s'adresse aux enfants turcs entre 11-13 ans. Les textes du manuel de cours ont été choisis de la Littérature Turque et Occidentale. Les textes à lire et écouter sont présents dans chaque thème. Concernant les textes, les activités qui développeront les compétences linguistiques fondamentales des étudiants sont présentes.

Les manuels d'activité sont formés des activités soutenant les textes. Alors que les manuels d'enseignant ont été préparés dans l'objectif d'aider les enseignants de turc.

2. Le Turc pour les Etrangers Istanbul : (le kit édité dans la Maison d'Édition Culturelle et Artistique du Centre Linguistique de l'Université d'Istanbul et dont l'éditorial a été réalisé par Ferhat ARSLAN) (WEB4, 2013) :

- Le Manuel de Cours de Turc pour les Etrangers Istanbul (A1), le Manuel d'Exercices de Turc pour les Etrangers Istanbul (A1)
- Le Manuel de Cours de Turc pour les Etrangers Istanbul (A2), le Manuel d'Exercices de Turc pour les Etrangers Istanbul (A2)
- Le Manuel de Cours de Turc pour les Etrangers Istanbul (B1), le Manuel d'Exercices de Turc pour les Etrangers Istanbul (B1)



**Seulement les couvertures de manuel de 1^{er} niveau ont été présentées pour exemple. Les images ont été obtenues du site de la maison d'édition concernée.*

Ces manuels ont été préparés selon les critères du guide du Cadre Européen Commun du Conseil Européen (Common European Framework). En plus des manuels se trouvent des CD à écouter dans le kit. Les niveaux élevés du kit sont en cours de préparation. Le manuel formé de 6 unités a été divisé en prenant en compte les compétences linguistiques fondamentales et les connaissances linguistiques. Les parties comme amusons-nous, apprenons ou encore qu'avons-nous-appris sont aussi présentes dans le manuel.

3. Les Éditions Dilmer :

3.1. La Série « Le Turc, ma Langue Etrangère » : (le kit dont les auteurs sont Hakan YILMAZ et Zeki SOZER)

- Le Turc, ma Langue Etrangère 1
- Le Turc, ma Langue Etrangère 2
- Le Turc, ma Langue Etrangère 3
- Le Turc, ma Langue Etrangère 4
- Le Turc, ma Langue Etrangère 5
- Le Turc, ma Langue Etrangère 6
- Mon Turc en Développement (Auteur : Recai UNAL)



**Les images ont été obtenues du site de la maison d'édition concernée.*

Le Turc, ma Langue Etrangère 1 a été préparé par rapport au niveau A1 et les sujets de connaissance linguistique sont répétés dans les textes de lecture et les dialogues du manuel. Dans le manuel comportant les informations au niveau de base, les sujets de connaissance linguistique enseignés sous le titre répétition générale ont été consolidés.

Le Turc, ma Langue Etrangère 2 a été préparé par rapport au niveau A2 et les structures de la connaissance linguistique du premier manuel sont répétées au début du livre. Certaines structures mixtes comme les conjonctions, les gérondifs et les prépositions ont été présentés. Les exercices et les parties de répétition générale sont présents pour les sujets de connaissance linguistique enseignés.

Le Turc, ma Langue Etrangère 3 a été préparé par rapport au niveau B1 et répète certains sujets du deuxième manuel. Certains adjectifs et marqueurs ont été présentés. Les explications et les exemples pour les compléments de gérondifs, l'action responsable, le paradigme de souhaits conditionnels, l'action de qualification, le Passé Indéterminé, le paradigme de Nécessité sont présents. Les sujets de la connaissance linguistique enseignée jusque-là sont présents dans les textes de lecture.

Le Turc, ma Langue Etrangère 4 a été préparé par rapport au niveau B2 et débute avec la répétition générale. Dans les unités, on vise à enseigner les notions d'explication indirecte, complément du participe, complément du gérondif, jusqu'à, grâce et à cause de.

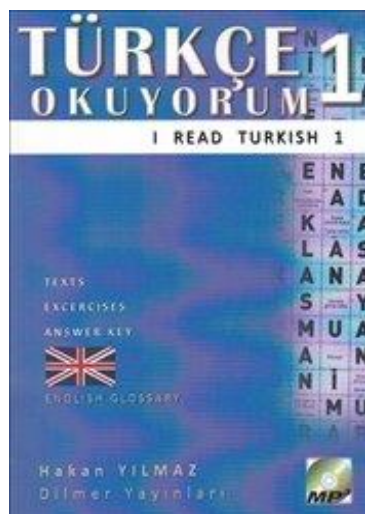
Le Turc, ma Langue Etrangère 5 a été préparé par rapport au niveau C1 et débute avec la répétition générale et de même prend fin avec la répétition générale. Les sujets de connaissance linguistique comme les actions réflexives et réciproques, les clauses, les histoires et les conjugaisons de temps et de condition prennent place.

Le Turc, ma Langue Etrangère 6 a été préparé par rapport au niveau C2 et débute et prend fin avec la répétition générale. Les structures de la connaissance linguistique de niveau avancé ont été transmises avec des exercices et exemples.

Alors que Ma Langue Turque en Développement débute avec une répétition générale et est composée de l'Action de Thèse, des Actions Duratives ; des Actions de Commencer, Mener, Achever, non-Achèvement, les compléments de construction de nom et de leurs exemples ; de l'utilisation du Complément de l'Etat de Précision ; des mots modaux avec la Partie Exemples et de la Partie Examen de la Connaissance Linguistique.

3.2. La Série « Je lis en Turc » : (le kit dont Hakan YILMAZ est l'auteur) :

- Je lis en Turc 1
- Je lis en Turc 2
- Je lis en Turc 3
- Je lis en Turc 4



**Les images ont été obtenues du site de la maison d'édition concernée.*

Ce kit a été préparé comme manuels de lecture. Le 1^{er} manuel est formé de 37 intitulés, le 2^{ème} de 27 intitulés, le 3^{ème} de 23 intitulés et le 4^{ème} de 30 intitulés. Les mots utilisés dans chacun des manuels ont été choisis conformément au niveau et les exercices visent à développer les compétences pour lire et écouter. Les manuels prennent fin avec le dictionnaire et tableau de réponse.

4. Les éditions de Dil Evi (La Maison du Langage) (WEB6, 2013) :

4.1. La Série du Turc Turquoise:

- Le Turc Turquoise:
- Parlons en Turc Turquoise 1 « Toujours le Turc »
- Parlons en Turc Turquoise 2 « Toujours le Turc »
- Turquoise Le Chemin du Langage Turc Dictionnaire des annexes
- Turquoise Le Chemin du Langage Turc Conjugaison
- Turquoise Le Chemin du Langage Turc Les Phrases
- Turquoise Le Chemin du Langage Turc Faire en Turc
- Turquoise Le Chemin du Langage Turc Connaissance Linguistique
- Turquoise Le Chemin du Langage Turc Les Temps.



**Les Images ont été choisies comme exemple du kit de manuels et ont été obtenues du site concerné.*

Ce kit est formé de 2 manuels principaux et 6 manuels auxiliaires. Parlons en Turc 1 et 2 sont formés de 16 intitulés différents sous le Nom le Souffle de l'Amour. Les intitulés sont aussi donnés en Anglais à côté.

Dans le dictionnaire les annexes se trouvent les sujets, les compléments de situation, les causatifs, les passifs et la réflexivité.

Dans le Manuel Conjugaison se trouvent les conjugaisons avec « faire » de certains verbes.

Le manuel Les Phrases est comme une cartographie de phrases présentant sous forme de tableau les structures de phrases difficiles pour les apprenants de turc. La réalisation de combinaison, l'établissement de phrases semblables essayent d'être enseignés.

Le Manuel Faire des Phrases a été préparé dans l'objectif de pouvoir faire des phrases des mots quotidiens, des faits, de la géographie.

Le manuel de la Connaissance Linguistique est un manuel auxiliaire préparé selon le système des annexes où les étrangers ont des difficultés dans la connaissance linguistique du turc.

Alors que le Manuel Les temps expliquent les temps, les paradigmes, les temps combinés.

4.2. La Série Turcophonie :

- Turcophonie Apprendre le Turc de Base 1, Turcophonie Apprendre le Turc de Base 2
- Turcophonie Apprendre le Turc Moyen 1, Turcophonie Apprendre le Turc Moyen 2
- Turcophonie Apprendre le Turc Elevé 1, Turcophonie Apprendre le Turc Elevé 2
- Turcophonie Apprendre le Turc I, II, III, IV, V, VI

Manuel d'enseignant (extrait des éditions de la maison de la langue)



**Les images ont été obtenues du site concerné.*

Dans le premier manuel, le manuel débute en étant présenté et ensuite se trouvent 5 unités. A la fin des unités se trouvent les exercices et les exemples de paragraphe.

Le deuxième manuel est formé de 5 unités. A la fin de l'unité où des sujets quotidiens se trouvent, les manuels clés en Anglais, en Allemand et en Français ont été données suite à la présentation du contenu du troisième manuel.

Dans le troisième manuel se trouvent aussi 5 unités et il prépare à la connaissance linguistique. De nombreuses pages d'exercice se trouvent à la fin du manuel.

Dans le quatrième manuel se trouvent également 5 unités et il explique les phrases conditionnelles, les verbes adjectifs et les verbes adverbels.

Le cinquième manuel est aussi formé de 5 unités et s'appuie sur la réflexivité, la passivité.

Le dernier manuel est de même formé de 5 unités. Le manuel prend fin avec les pages d'exercice et Turcophonie Plus ; les notes, les cahiers pour écrire, l'album photos et le manuel clé en turc.

Alors que dans le Manuel d'Enseignant se trouve les descriptions, les exemples et les exercices du sujet.

5. *Les Éditions Engin :*

- Apprenons le Turc 1
- Apprenons le Turc 2
- Apprenons le Turc 3
- Apprenons le Turc 4

Ce kit dont l'auteur est Mehmet HENGIRMEN est formé de 6 manuels fondamentaux, 132 manuels clés, des cassettes vidéo-audio et des CD ROM. De plus, dans le kit se trouvent les manuels de connaissance linguistique, de proverbes et d'expressions en turc, d'exercice de la connaissance linguistique.



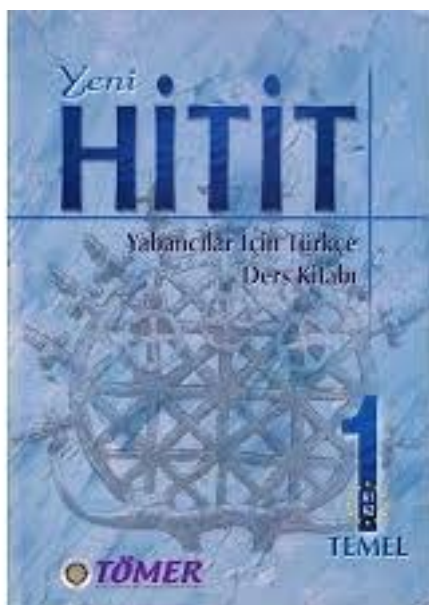
**Les images ont été obtenues du site de la maison d'édition concernée.*

Les manuels de connaissance linguistique de ce kit ont été préparés en 22 langues sous le nom « La Connaissance Linguistique du Turc pour les Etrangers ». Dans le Kit Apprenons le Turc, le 1^{er} et le 2^{ème} Manuel sont au niveau de turc de base et s'accroissent sur les sujets fondamentaux et sur la présence de la parole fondamentale. Le 3^{ème} et le 4^{ème} Manuel sont au niveau moyen alors que le 5^{ème} et le 6^{ème} Manuel sont au niveau avancé en turc. Dans les deux derniers manuels, de nombreux sujets des sciences sociales et de la science sont présents et on doit accentuer sur les finesses de la Langue Turque. Dans le Kit Apprenons le Turc, une importance de degré égal a été portée aux compétences linguistiques fondamentales et ont été pris en main en un ensemble. Une liaison est présente entre les sujets du kit.

De plus, dans le kit on a pris soin à présenter la Turquie et la Culture Turque. Le kit possède aussi un manuel clé appartenant à chaque manuel.

6. Les éditions TOMER de l'Université d'Ankara :

- Nouveau Hittite 1 Manuel de Cours de Turc pour les Etrangers de Base A1-A2 ; Nouveau Hittite 1 Manuel d'Activité en Turc pour les Etrangers ; Nouveau Hittite 1 Manuel d'Enseignant de Turc pour les Etrangers.
- Nouveau Hittite 2 Manuel de Cours de Turc pour les Etrangers Moyen B1; Nouveau Hittite 2 Manuel d'Activité en Turc pour les Etrangers ; Nouveau Hittite 2 Manuel d'Enseignant de Turc pour les Etrangers.
- Nouveau Hittite Manuel de Cours de Turc pour les Etrangers Elevé B2-C1 ; Nouveau Hittite 3 Manuel d'Activité en Turc pour les Etrangers.



**Les Images ont été obtenues de la maison d'édition concernée.*

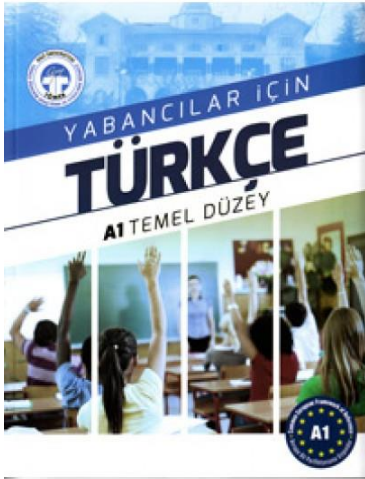
Ce kit a été préparé par le Centre de Recherche et d'Application de la Langue Turque et Etrangère TOMER et a été édité par la Maison d'Édition de l'Université d'Ankara. Il a été préparé par Cemil KURT, E.Nurşen AYGUN, Elif LEBLEBICI et Ozden A.COŞKUN sous l'éditorial du Prof. Dr. Nadir Engin UZUN.

Les manuels de cours sont formés de 12 unités et chaque unité a été divisée en 3 sous-sujets. Les unités ont été divisées conformément à chaque niveau. Les unités ont été organisées en vue des compétences linguistes de base et les instructions et intitulés ont été présentés. L'information linguistique a quant à elle été transmise avec des tableaux. A la fin des manuels se trouvent de courtes informations avec le nom de soutien à la connaissance linguistique.

Les sets appartenant à chaque niveau sont formés d'un manuel de cours, d'un manuel d'activités, d'un manuel d'enseignant (Nouveau HITIT 3 exclus) et de l'outil des enregistrements à écouter (CD). Les manuels d'activités ont été préparés en prenant en compte les thèmes des manuels de cours et ont été formés avec les exercices. Alors que les manuels d'enseignants présentent des généralités et orientations avec la méthodologie d'enseignement appliquée lors des Cours de Turc de TOMER.

7. *Le kit TOMER de l'Université Gazi :*

- Le Turc pour les Etrangers 1
- Le Turc pour les Etrangers 2
- La Connaissance Linguistique en Turc pour les Etrangers
- Les Examens de Compétence en Turc pour les Etrangers
- Les Examens de Test en Turc TCS-YOS (Examen des Communautés Turques – Examen des Etudiants Etrangers)



Le manuel édité en 2013 a été préparé par une commission sous l'éditorial du Dr. Mustafa KURT et du Dr. Nezir TEMUR. Le Turc pour les Etrangers 1 a été préparé au niveau de base A1-A2. Les intitulés d'unité comme « Bonjour », « Où, quand, comment », « Attention », « Les opérations Techniques », « Comment y aller ? » « J'établie la communication » sont présents. Le manuel prend fin avec l'alphabet et pour chaque lettre est donné un mot d'exemple et l'image de cette lettre.

Le Turc pour les Etrangers 2 a été préparé par rapport au Niveau Moyen B1 et B2 et au Niveau Avancé C1, C2. Chaque partie du manuel formé de dix parties différentes possède en elle une intégrité de sujets. Les textes sont parallèles au Manuel de la Connaissance Linguistique. Il a été préparé en prenant en compte les compétences linguistiques fondamentales. Une série de mots est présente à la fin du manuel. Le dixième chapitre est destiné à préparer les étudiants aux examens en Turc. Il a été préparé pour les niveaux de base, moyen et avancé. Les sujets ont été pris en main non seulement au niveau des structures

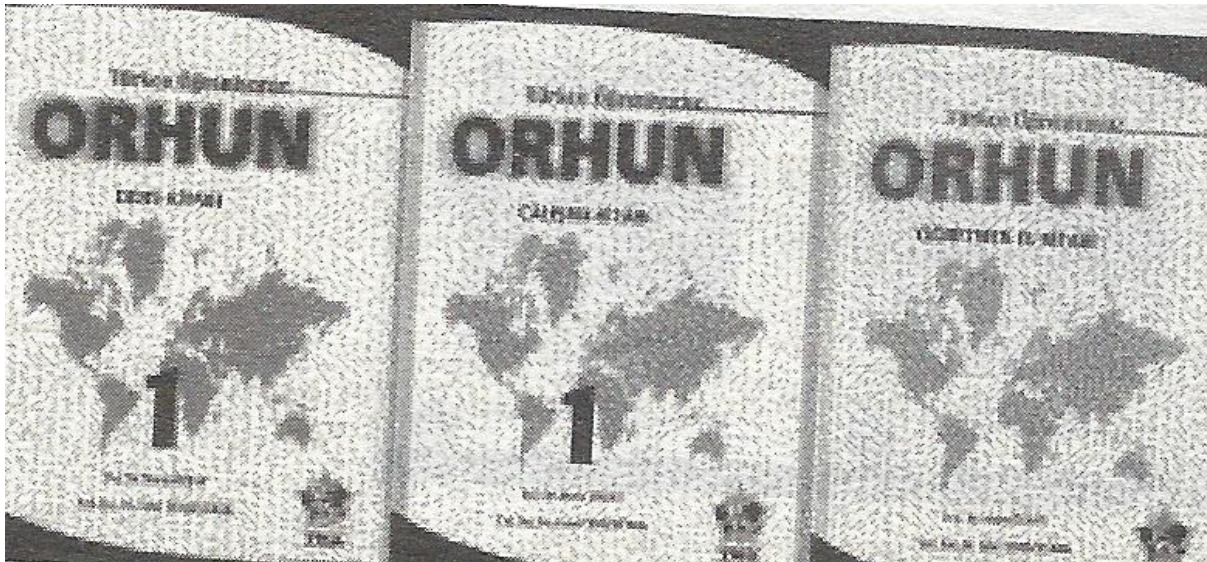
de la connaissance linguistique mais aussi au niveau du sens, ont été enrichis avec des exemples et exercices.

Les Examens de Compétence en Turc pour les Etrangers sont formés de douze examens. Ces examens sont préparés afin de mesurer les niveaux de compréhension du turc par les étudiants de nationalité étrangère étudiants en Turquie. Les tests de 12 examens formés de manuels séparés sont chacun formés de 60 questions et leur tableau de réponse n'est pas présent. Les Examens de Pratique du Turc TCS-YOS (Examen des Communautés Turques – Examen des Etudiants Etrangers) pour les Etrangers sont formés des examens de test préparés parallèlement aux manuels.

8. Les éditions TIKA (Les kits dont Murat OZBAY et Fahri TEMIZYUREK sont les auteurs) :

8.1. Nous apprenons le Turc- Orkhon:

- Nous Apprenons le Turc – Orkhon – Manuel de Cours 1, Nous Apprenons le Turc – Orkhon – Manuel d'Activités 1
- Nous Apprenons le Turc – Orkhon – Manuel de Cours 2, Nous Apprenons le Turc – Orkhon – Manuel d'Activités 2
- Nous Apprenons le Turc – Orkhon – Manuel de Cours 3, Nous Apprenons le Turc – Orkhon – Manuel d'Activités 3
- Nous apprenons le Turc – Orkhon – Niveau avancé, Nous Apprenons le Turc – Orkhon – Manuel d'Enseignant.



**Seulement les couvertures de manuel de 1^{er} niveau ont été présentées pour exemple. Les images ont été obtenues du site de la maison d'édition concernée.*

Le Manuel de Cours Nous Apprenons le Turc 1 composé de 15 unités a été formé dans le cadre des compétences linguistiques fondamentales en lien avec le contenu des unités. Le Manuel de Cours Nous Apprenons le Turc 2 et 3 sont à la suite du manuel 1. Ils sont formés de sujets en relation. Ces manuels ont aussi été préparés en prenant en compte les compétences linguistiques fondamentales. Les compétences d'écouter et de parler ont été soulignées pour développer les compétences comprendre et écoute. Dans les manuels de cours se trouvent des sujets de la vie quotidienne, permettant l'acquisition d'expérience.

Les manuels d'activité ont été préparés en prenant en considération les unités et textes des manuels de cours. Ces derniers ont été établis dans le cadre des compétences comprendre et expliquer. Ils ont été enrichis avec les activités de lecture et d'expression écrite avec la réalisation davantage d'exercices.

Dans Nous Apprenons le Turc – Orkhon – Niveau avancé, on remarque la présence des genres plutôt littéraire. Alors que dans le Manuel Nous Apprenons le Turc – Orkhon – Manuel d'Enseignant se trouvent les solutions des activités présentes dans le manuel de cours et d'activité, des exemples divers et des informations qui soutiendront le traitement du cours.

8.2. *Nous apprenons le Turc – Soleil :*

- Nous Apprenons le Turc – Soleil – Manuel de Cours 1, Nous Apprenons le Turc – Soleil – Manuel d'Activités 1
- Nous Apprenons le Turc – Soleil – Manuel de Cours 2, Nous Apprenons le Turc – Soleil – Manuel d'Activités 2
- Nous Apprenons le Turc – Soleil – Manuel de Cours 3, Nous Apprenons le Turc – Soleil – Manuel d'Activités 3
- Nous Apprenons le Turc – Soleil – Manuel de Cours 4, Nous Apprenons le Turc – Soleil – Manuel d'Activités 4



9. *L'Université d'Ege : (le kit dont Fidan TURKMEN est l'auteur) (WEB11, 2013) :*

- La Connaissance Linguistique du Turc pour les Etrangers 1
- La Connaissance Linguistique du Turc pour les Etrangers 2
- La Connaissance Linguistique du Turc pour les Etrangers 3
- J'apprends le Turc pour les Etrangers (Turc de Niveau Avancé)



**Les images ont été obtenues du site de manuels Nadir (WEB12, 2013)*

La connaissance Linguistique du Turc pour les Etrangers 1 débute avec l'alphabet et est composée des sons en turc, des compléments, des mots au niveau de leur structure, des verbes, des prénoms, des états du nom, des subordinations, des qualités, des verbes et des paradigmes, de pronoms et d'adjectif. Ces sujets sont soutenus avec des exercices et des exemples.

La connaissance Linguistique du Turc pour les Etrangers 2 ; transmet les temps combinés, les verbes combinés, les voix de verbes avec des exercices.

La connaissance Linguistique du Turc pour les Etrangers 3 ; présente en plus des sujets comme les gérondifs, prépositions, conjonctions, interjections, affixes, les formes de transmission avec les parties de phrases, les types de phrases de la connaissance de syntaxe. De plus, des exercices et phrases exemplaires sont présents dans le manuel avec l'explication des sujet.

Le manuel j'Apprends le Turc pour les Etrangers débute avec une présentation. Le manuel dans lequel se trouvent les discours, les sujets et les situations nécessaires dans la vie quotidienne, a été achevé avec des sujets choisis des pays.

10. Le Centre de Recherche Linguistique de l'Université de Dokuz Eylul à Izmir – DEDAM (le kit extrait dans le cadre DEDAM par l'édition Papatya et dont Dogan GUNAY, Ozden FIDAN, Funda UZDU YILDIZ et Betul ÇETIN sont les auteurs) (WEB13, 2013) :

- Izmir Le Turc pour Les Etrangers (Manuel de Cours A1), Izmir Le Turc pour Les Etrangers (Manuel d'Exercices A1)
- Izmir Le Turc pour Les Etrangers (Manuel de Cours A2), Izmir Le Turc pour Les Etrangers (Manuel d'Exercices A2)



**Les images ont été obtenues du site concerné.*

Le kit Izmir Le Turc pour Les Etrangers 1 a été préparé au niveau A1 et est composé du manuel de cours et d'exercices. Le kit Izmir Le Turc pour Les Etrangers 2 a quant à lui été préparé pour le niveau A2 et comporte les manuels de cours et d'exercices. Le manuel de cours et d'exercices composé de 8 unités est enrichi avec les activités de compétence linguistique fondamentale comme les dialogues, lire, écrire, parler et écouter.

Ces sources présentent une grande importance dans la bibliographie des 10 dernières années au niveau de l'enseignement général du turc ou de l'orientation vers un domaine précis.

11. Institut Yunus Emre (les kits de l'Institut):

11.1. Le kit d'apprentissage du Turc

- Livre des niveaux A1-A2, le livre, livre d'exercice, CD
- Livre des niveaux B1-B2, le livre, livre d'exercice, CD
- Livre des niveaux C1-C2, le livre, livre d'exercice, CD



Le kit de l'Institut Yunus Emre d'apprentissage du turc a été préparé au niveau A1-A2. Il débute avec l'alphabet et est composée des sons en turc, des compléments, des mots au niveau de leur structure, des verbes, des pronoms, des états du nom, des subordinations, des qualités, des verbes et des paradigmes, des pronoms et d'adjectif. Ces sujets sont soutenus avec des exercices et des exemples. Le kit comporte les manuels de cours et d'exercices. Le manuel de cours et d'exercices composé de 8 unités est enrichi avec les activités de compétence linguistique fondamentale comme les dialogues, lire, écrire, parler et écouter.

Le kit de l'Institut Yunus Emre d'apprentissage du turc a été préparé au niveau B1-B2; transmet les temps combinés, les verbes combinés, les voix de verbes avec des exercices. Il comporte les manuels de cours et d'exercices. Le manuel de cours et d'exercices composé de 8 unités est enrichi avec les activités de compétence linguistique fondamentale comme les dialogues, lire, écrire, parler et écouter.

Le kit de l'Institut Yunus Emre d'apprentissage du turc a été préparé au niveau C1-C2; présente en plus des sujets comme les gérondifs, prépositions, conjonctions, interjections, affixes, les formes de transmission avec les membres de phrases, les types de phrases de la connaissance de syntaxe. De plus, des exercices et phrases exemplaires sont présents dans le manuel avec l'explication de sujet.

5.6. Etude sur le niveau de contribution des sections d'évaluation et d'appréciation dans les manuels scolaires utilisés en enseignement du turc en tant que langue étrangère au sein de l'Institut Yunus Emre

Problème

Quel est le niveau de contribution des sections d'évaluation et d'appréciation dans les manuels scolaires utilisés en enseignement du turc en tant que langue étrangère au sein de l'Institut Yunus Emre à l'apprentissage et l'enseignement des langues?

Sous-Problèmes

Est-ce que les questions utilisées au sein des activités et à la fin de chaque thème dans les manuels scolaires utilisés en enseignement du turc comme langue étrangère sont conformes aux contenus des matières enseignées?

Est-ce que la distribution par compétences linguistiques de base des questions utilisées au sein des activités et à la fin de chaque thème dans les manuels scolaires utilisés en enseignement du turc comme langue étrangère, est équilibrée?

Est-ce que les sections d'évaluation et d'appréciation disponibles pour les activités en classe et à la fin de chaque thème dans les manuels scolaires utilisés en enseignement du turc comme langue étrangère sont conformes au niveau de l'auditoire cible en termes d'aspects tels que la portée, le type des questions visant à l'utilisation de texte (questions d'appariement, questions à choix multiple, questions ouvertes, questions de type vrai ou faux...), la conformité au niveau, la compréhension etc.?

Objectif de la Recherche

Cette étude vise à déterminer la compétence des sections d'évaluation et d'appréciation dans les manuels scolaires utilisés en enseignement du turc comme langue étrangère et leur contribution au processus d'apprentissage et enseignement des langues et à formuler certaines suggestions.

Méthode

Dans cette étude, on a utilisé l'approche de recherche qualitative et la méthode d'analyse des documents. Dans le cadre de l'approche de recherche qualitative et ladite méthode, les manuels scolaires utilisés en enseignement du turc comme langue étrangère ont été analysés par la technique de balayage. Lors de l'étude, on a essayé de déterminer les caractéristiques des livres faisant objet de l'examen tels que la mise en pratique en termes de "évaluation et appréciation", le niveau de leur contribution en faveur de l'acquisition des compétences linguistiques etc.

Population et Échantillon

Les sources de cette étude se composent des manuels scolaires utilisés en enseignement du turc comme langue étrangère en Turquie. Le manuel Hitit Yabancılar için Türkçe (Hitit - Turc pour les Étrangers) (Niveau 2) enseigné dans les Centres d'Enseignement du Turc de l'Institut Yunus Emre en vue d'enseigner le turc comme langue étrangère en Turquie ainsi que le manuel scolaire Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti (Manuel du Turc pour les Étrangers Yedi İklim de l'Institut Yunus Emre) enseigné dans les Centres d'Enseignement du Turc de l'Institut Yunus Emre.

Analyse des Données

On a examiné les manuels scolaires inclus dans l'échantillon en fonction des caractéristiques comme le contenu des sections qui sont considérés importants en termes d'évaluation et d'appréciation, le type des questions utilisées au sein des activités et à la fin de chaque thème, l'inclusion des différentes questions et applications et la distribution de ces questions et applications par domaines d'apprentissage, l'exécution des travaux d'évaluation et d'appréciation par textes et la disponibilité des clés de réponse pour les questions dans ces sections en utilisant la technique de balayage. Dans la présentation des données obtenues sur

des graphiques, 'O' (Oui) représente les qualités positives, 'N' (Non) représente les cas négatifs et 'I' (Insuffisant) représente les qualités positives mais considérées insuffisantes. Selon les critères de base, la fréquence des cas ou qualités faisant l'objet du groupement dans la section balayée est référencée et ces cas ou qualités se sont ENCODÉS par 'O' si on les observait trois fois ou plus, par 'N' si on ne les observait jamais et par "I" si on les observait une ou deux fois.

Résultats et Commentaires

Dans l'étude, les sections d'évaluation et d'appréciation des manuels scolaires utilisés en enseignement du turc comme langue étrangère ont été balayées conformément à des critères définis et les conclusions qui suivent ont été tirées. Les commentaires ont été formulés par rapport aux données des caractéristiques déterminées dans les sections balayés et un certain nombre de conclusions ont été tirées sur la base des caractéristiques des manuels scolaires en termes d'évaluation et appréciation.

Tableau 6: Distribution par Thème / Chapitre du Nombre des Thèmes / Sections et Activités et du Nombre moyen des Activités

Maison d'Édition des Manuels / Niveau de Cours	Nombre des Thèmes / Sections	Nombre total des Exercices / Activités	Nombre moyen des Exercices / Activités par Thème / Chapitre
Hitit / Niveau 2	16	208	13
Yedi İklim / Niveau 2	20	200	17

Le nombre de thèmes dans le manuel scolaire Turc pour les Étrangers enseigné à TÖMER Ankara est 16, le nombre de sections dans le manuel scolaire Turc pour les Étrangers enseigné à Yedi İklim de l'Institut Yunus Emre est 10. Certaines différences sont observées sur le nombre d'activités sous les thèmes inclus dans les manuels scolaires. Dans un tel cas, on peut faire valoir le fait que le manuel scolaire Yedi İklim offre le plus de possibilités

concernant les activités considérées comme une opportunité pour l'acquisition et l'utilisation efficace des compétences linguistiques.

Tableau 7: Distribution par Domaines d'Apprentissage / Compétences linguistiques de Base des Exercices / Activités inclus dans les Thèmes / Sections

Maison d'Édition des Manuels / Niveau de Cours	Distribution des Exercices / Activités par les Domaines d'Apprentissage / Compétences linguistiques de Base						Fonctionnalités de Contenu des Activités
	Lecture / Compréhension	Écoute / Compréhension	Expression (Expression verbale)	Écriture (Expression écrite)	Grammaire	Autre (Évaluation et Appréciation etc.)	
Hitit / Niveau 2	35	19	25	23	105	-	Les activités et exercices sont effectués pour développer les compétences linguistiques, surexploiter les leçons et faire l'évaluation et l'appréciation au sein des activités.
Yedi İklim/ Niveau 2	40	10	40	40	40	1	On a essayé de déterminer, au sein du thème / chapitre, le niveau d'acquisition des

							compétences linguistiques avec des différents types de questions sous le titre d'évaluation indépendante..
--	--	--	--	--	--	--	--

Les manuels scolaires et d'exercice de turc enseignés dans TÖMER Ankara incluent, même si cela est très peu, des pratiques d'évaluation dans les activités en classe au sein de chaque thème. Les manuels scolaires et d'exercice de turc Yedi İklim comprennent toutefois un chapitre d'évaluation et appréciation sous le titre Évaluation à la fin de chaque thème.

Tableau 8: Inclusion des Sections d'Évaluation et d'Appréciation pour les Activités en Classe (Préparation, Questions sous les Textes et Évaluation au sein des activités) et à la Fin de Chaque Thème dans les Manuels scolaires

Sections d'Évaluation et d'Appréciation dans les Manuels scolaires		Hitit	Yedi İklim
Au sein des activités	Questions de Préparation au début du Texte et Questions de Compréhension sous le Texte	O	O
	Évaluation au sein des activités dans le Manuel	O	O
À la fin des Unités	Chapitre indépendant d'Évaluation et d'Appréciation comprenant des différents types de Questions de façon à couvrir l'ensemble du Thème	N	O

(O = Oui, compris; N = Non, pas compris; I = Insuffisant)

Le manuel utilisé à TÖMER Ankara comprend des questions de préparation pour le texte à traiter et des questions de compréhension et de perception qui suivent le texte ainsi que des travaux d'évaluation au sein des activités. Toutefois, le manuel ne comprend pas des sections d'évaluation et d'appréciation à la fin des thèmes.

Tant le manuel scolaire que le cahier d'exercices publiés par Yedi İklim contient des sections d'évaluation et d'appréciation au sein des activités ainsi qu'à la fin des thèmes qui seront utilisés pour déterminer l'état de l'acquisition des compétences linguistiques de base par les étudiants.

Tableau 9: Distribution par Domaines d'Apprentissage des Questions aux Sections d'Évaluation et d'Appréciation au sein des activités (Questions de Préparation et Celles qui Suivent le Texte) et à la Fin des Thèmes inclus dans les Manuels scolaires

Distribution par Domaines d'Apprentissage des Questions aux Sections d'Évaluation et d'Appréciation au sein des activités (Questions de Préparation et Celles qui Suivent le Texte) et à la Fin des Thèmes	Hitit		Yedi İklim	
	Au sein des activités	À la fin des Unités	Au sein des activités	À la fin des Unités
Domaine de Compréhension et Apprentissage: Lecture	O	O	O	O
Domaine de Compréhension et Apprentissage: Écoute	O	N	O	O
Domaine de Compréhension et Apprentissage: Expression	O	O	O	O

Domaine de Compréhension et Apprentissage: Écriture	O	N	O	O
Grammaire	O	O	O	O

(O = Oui, il y en a; N = Non, il n'y en a pas; I = Insuffisant)

Nous avons constaté que les questions d'évaluation au sein des activités qui sont incluses dans le manuel scolaire utilisés dans TÖMER Ankara est orienté vers les domaines d'apprentissage comprendre et expliquer ainsi que les compétences linguistiques de base appartiennent à ces domaines. Il est aussi vu que les manuels scolaires et les cahiers d'exercices de Yedi İklim comprennent à la fois des questions d'évaluation au sein des activités qui sont liées à des compétences linguistiques dans les sections d'évaluation et d'appréciation indépendantes disponibles à la fin de chaque thème. Les manuels Hitit en usage dans TÖMER Ankara comprennent également trois à quatre fois plus de questions de grammaire que les questions visant à déterminer l'acquisition des compétences linguistiques. Chaque section du manuel comprend quatre activités ciblant les compétences de la lecture, de l'écoute, de l'expression orale et d'écriture en plus d'un texte et d'une activité d'écoute séparée ciblant la compétence d'écoute à la fin de chaque section. On pense que cela n'est pas en conformité avec le principe que les compétences linguistiques intégrées doivent être également remises en question.

Tableau 10: Diversité des Questions incluses dans les Sections d'Évaluation et d'Appréciation des Manuels scolaires au sein des activités (Questions de Préparation et Celles qui suivent le Texte) et disponibles à la Fin des Thèmes

Types de Questions qui suivent le Texte dans la Section Activités et Questions dans la Section d'Évaluation et d'Appréciation à la Fin de Chaque Thème	Diversité des Questions		
	Hitit		Dilset
Questions ouvertes	O		O

Questions de Remplissage	O		O
Questions d'Appariement	O		O
Questions de Choix multiple	O		O
Questions de Type Vrai ou Faux/Oui ou Non	O		O
Autre (Types de Question tels que QU, Remplissage des Mots croisés, Analyse de Signification, Interprétation de Graphique, Pourquoi / Parce que ... etc.)	O		O

Compte tenu de la diversité des questions incluses dans les sections indépendantes d'évaluation et d'appréciation au sein des activités (questions de préparation et celles qui sont suivies par et qui suivent le texte) et à la fin des thèmes des manuels scolaires, on observe que les deux manuels utilisent différents types de questions. L'enrichissement des travaux d'évaluation et d'appréciation par des questions telles que les questions de schématisation conceptuelle, des phrases et dialogues à compléter, d'interprétation des images, d'orientation vers le travail de projet, d'exprimer dans la propre langue etc. a été considéré comme une caractéristique importante.

Particulièrement, les manuels et les cahiers d'exercices préparés par l'Institut Yunus Emre Yedi İklim incluent différentes applications qui peuvent attirer l'attention des étudiants au sein des activités d'évaluation et d'appréciation et assurer une participation active dans ces activités. Parmi les questions figurent différents types de questions tels que remplissage des mots croisés, trouver les mots cachés, créer un dialogue, classification, utiliser dans une phrase, réarrangement, compléter la carte conceptuelle, QU, pourquoi / parce que ..., créer des questions pour les réponses, interprétation des images et graphiques, dire et écrire la signification des panneaux de signalisation etc. qui sortent de l'ordinaire.

Les types de question tels que vrai-faux, à choix multiples et de remplissage sont largement utilisés dans les manuels et cahiers d'exercices de la langue turque Yedi İklim utilisés aux centres culturels Yunus Emre. Cela signifie qu'ils permettent d'évaluer sous de nombreux aspects le niveau d'apprentissage des étudiants.

Tableau 11: Inclusion par les manuels d'un nombre suffisant d'activités et d'exercices qui assurent une utilisation précise et efficace du turc par l'exécution des travaux d'évaluation et d'appréciation à la fin des thèmes au moyen des textes

Exécution des travaux d'évaluation et d'appréciation à la fin des thèmes au moyen des textes	Maison d'Édition	État
Est-ce que les textes sont également utilisés dans les travaux d'évaluation et d'appréciation à la fin des thèmes comme c'est le cas au sein des activités?	Hitit	N
	Dilset	I

(O = Oui, ils sont utilisés; N = Non, ils ne sont pas utilisés; I = Insuffisant)

Les deux maisons d'édition incluses dans l'échantillon réalisent les activités prévues dans leurs manuels scolaires qui sont orientés vers l'acquisition des compétences de lecture, écoute, parole et écriture ainsi que la connaissance de la grammaire en utilisant des textes. L'acquisition de telles connaissances et compétences au moyen des textes pour leur utilisation dans la vie quotidienne, est considérée comme une attitude utile. Les questions sur le texte constituent des questions de compréhension, de perception et d'interprétation visant à déterminer si le texte est clairement compris ou ont le but de faire la fonction d'une structure grammaticale comprise au moyen d'un texte ou de permettre une telle fonction à être utilisée efficacement. Tout comme ceux effectués au cours d'une activité, la réalisation des travaux d'évaluation et d'appréciation disponibles à la fin des thèmes au moyen d'un texte sera également utile. Le manuel de grammaire publié par Yedi İklim qui intègre des sections d'évaluation et d'appréciation à la fin des thèmes comprend rarement des textes. Néanmoins, l'état de la réalisation de tous les travaux d'évaluation et d'appréciation au moyen des textes est considéré comme insuffisant dans tous les manuels.

Conclusions et Recommandations

6.1 Conclusions

Les manuels de turc Hitit incluent des questions de préparation pour le texte à traiter et des questions de compréhension et de perception qui suivent le texte ainsi que des travaux d'évaluation au sein des activités. Toutefois, les manuels ne comprennent pas des sections d'évaluation et d'appréciation à la fin des thèmes. Tant les manuels scolaires que les cahiers d'exercices publiés par Institut Yunus Emre Yedi İklim contiennent des sections d'évaluation et d'appréciation au sein des activités ainsi qu'à la fin des thèmes qui seront utilisés pour déterminer l'état de l'acquisition des compétences linguistiques de base par les étudiants.

Il est remarquable que les sections d'évaluation et d'appréciation au sein des activités dans les manuels de turc Hitit ainsi que les sections d'évaluation et d'appréciation au sein des activités et à la fin des thèmes dans les manuels publiés par Yedi İklim incluent des domaines de comprendre, d'expliquer et d'apprentissage et des questions orientées vers toutes les compétences linguistiques de base liées à ces domaines.

Compte tenu de la diversité des questions incluses dans les sections d'évaluation et d'appréciation au sein des activités (questions de préparation et celles qui sont suivies par et qui suivent le texte) et à la fin des thèmes des manuels scolaires, on observe que les trois manuels utilisent des différents types de questions. Particulièrement, les manuels et les cahiers d'exercices préparés par Institut Yunus Emre Yedi İklim incluent des différents types de questions qui sont sortis de l'ordinaire tels que remplissage des mots croisés, trouver les mots cachés, créer un dialogue, classification, utiliser dans une phrase, réarrangement, compléter la carte conceptuelle, pourquoi / parce que ..., créer des questions pour les réponses, interprétation des images et graphiques, dire et écrire la signification des panneaux de signalisation etc. Les questions au sein des activités et à la fin des thèmes disponibles dans les manuels scolaires utilisés en enseignement du turc comme langue étrangère ont été jugées appropriées pour le niveau de l'auditoire cible en termes d'aspects tels que la diversité, la conformité avec les niveaux, la compréhension etc.

Les deux méthodes incluses dans l'échantillon réalisent les activités orientées vers l'acquisition des compétences linguistiques de base en utilisant des textes. Toutefois, malgré

l'utilisation de textes pendant les exercices, les textes ne sont pas utilisés suffisamment pendant le stade de l'évaluation lors de détermination du niveau d'acquisition de ces compétences par les étudiants.

Les clés de réponses pour les questions disponibles dans les sections d'évaluation et d'appréciation à la fin des thèmes ne sont pas fournies.

En général, dans les manuels scolaires analysés, les niveaux de l'acquisition et l'utilisation des compétences linguistiques de base par les étudiants sont déterminés en utilisant des techniques différentes qui sont incluses dans les sections d'évaluation et d'appréciation. En ce sens, il est possible de dire que les manuels scolaires contribuent au bon fonctionnement du processus de l'enseignement des langues à chaque stade grâce aux sections d'évaluation et d'appréciation incluses dans ces manuels et remplit une fonction importante en ce qui concerne l'acquisition des compétences linguistiques de base dans le groupe cible.

6.2 Recommandations

Les sections indépendantes formées par une combinaison de plusieurs textes dans le cadre d'un sujet particulier qui ont une intégrité en eux-mêmes devrait être nommé par le concept thème et une uniformité devrait être assurée dans les manuels scolaires du turc à cet égard.

En plus des travaux d'évaluation au sein des activités dans les manuels scolaires utilisés en enseignement du turc comme langue étrangère, les manuels scolaires comprennent en outre des sections indépendantes d'évaluation et d'appréciation à la fin des thèmes. D'ailleurs, après avoir traité le sujet, un manuel indépendant d'évaluation et d'appréciation préparé parallèlement au manuel scolaire ainsi qu'au cahier d'exercices peut être utilisé pour déterminer le niveau de l'acquisition des compétences linguistiques par le groupe cible. Cependant, ce manuel doit également inclure des différents types de questions en plus des questions à choix multiples. Les centres d'enseignement de turc qui préparent les élèves pour certains examens doivent tenir compte du fait que les individus qui étudient dans ces centres utiliseront le turc qu'ils apprennent comme langue étrangère également dans leur vie quotidienne et doivent préparer les manuels et les sections d'évaluation et d'appréciation dans ces manuels avec différentes applications.

Les manuels (particulièrement Hitit) comprennent également trois à quatre fois plus de questions de grammaire que les questions visant à déterminer l'acquisition de

compétences linguistiques de base. Tout comme les travaux d'enseignement des langues menés dans le cadre du principe de l'intégrité, les acquisitions en ce qui concerne le domaine d'apprentissage de la grammaire doivent être évaluées et appréciés en coordination avec d'autres compétences.

Il est vu que les manuels scolaires comprennent différents types de questions dans leurs sections d'évaluation et d'appréciation au sein des activités et à la fin des thèmes. Toutefois, les manuels scolaires analysés doivent également inclure des travaux qui sont complémentaires et se renforcer tels que créer des questions supplémentaires aux questions qui suivent le texte, orienter vers la discussion et l'utilisation d'une nouvelle et unique feuille de travail à des fins différentes etc.

Tout comme il est dans les applications au sein des activités, le niveau d'acquisition des compétences ciblées par les étudiants est également évalué au moyen des textes dans les travaux inclus aux sections d'évaluation et d'appréciation à la fin des thèmes.

Les groupes de questions ou applications dans les sections d'évaluation et d'appréciation des manuels scolaires analysés doivent viser à tous les stades du domaine cognitif.

Le contenu du texte traité et celui des travaux d'évaluation au sein des activités et à la fin des thèmes doivent coïncider l'un avec l'autre. En d'autres termes, les questions incluses dans les sections d'évaluation à la fin des thèmes doivent couvrir tous les sujets traités et le niveau d'acquisition des compétences par les étudiants doit être déterminé pendant l'application en utilisant différentes activités dans l'évaluation du processus.

Les clés de réponse des questions disponibles dans les thèmes doivent être fournies à la fin du manuel en question ou sous la forme d'une brochure séparée afin de permettre aux manuels de réaliser leur fonction d'individualisation de l'enseignement.

BIBLIOGRAPHIE

Académie de Nancy-Metz, CASNAV (Centre Académique pour la Scolarisation des Nouveaux Arrivants et des enfants du Voyage)-CAREP (Centre académique de ressources pour l'éducation prioritaire), Enseignement des langues et cultures d'origine, (http://www.ac-nancy-metz.fr/casnav/elco/elco_sommaire.htm).

Académie de Paris, L'enseignement des langues et cultures d'origine, (<http://directeurs.scola.ac-paris.fr/elco.htm>).

Académie de Rouen, L'éducation interculturelle : L'enseignement des langues et cultures d'origine, (http://www.ac-rouen.fr/de-la-maternelle-a-l-enseignement-superieur/faire-reussir-tous-les-eleves/l-education-interculturelle-l-enseignement-des-langues-et-des-cultures-d-origine-elco--4918.kjsp?RH=REUSSITE_ELEVES).

Académie de Strasbourg, CRAVIE (Centre de Ressources Alsace Ville), Enseignement des langues et cultures d'origine, (<http://cravie.ac-strasbourg.fr/>).

Académie de Strasbourg Onisep (Info nationale et régionale sur les métiers et les formations), Guide pour la rentrée 2010, (<http://www.onisep.fr/var/onisep/storage/original/application/82102fc4d51903a2f68235bb01bf16db.pdf>).

Académie de Strasbourg, Inspection Académique Bas-Rhin, Commission départementale, Enseignement des Langues et Cultures d'origine, (http://www.elco67.site.ac-strasbourg.fr/file/docs/Comm_departem_ELCO_du29112010.pdf), 29 novembre 2010.

http://www.eprep.org/seminaires/seminaire08/comm_sem08/Drechsler_Elco_des.pdf

Akıncı, M.A., Fransa'da türkçe anadili ve Yabancı Dil Olarak Eğitimi, Yabancılara Türkçe Öğretimi Politika Yöntem ve Beceriler (L'enseignement du turc en tant que langue maternelle et langue étrangère, L'enseignement du turc aux étrangers Politique Méthode), pp.189-206, Ankara, 2009.

Akıncı, M.A., Fransa'da Türkçe Anadili Eğitimi ve İki Dilli Türk Çocuklarının Dil Becerileri, II. Avrupa Türk Dili Bilgi Şöleni (L'ELCO turc en France et les compétences des enfants turcs bilingues, Festin européen de la Connaissance de la Langue Turque II), pp. 7-12, Ankara, 2007.

Akıncı, M.A., Du bilinguisme à la bilittéracie. Comparaison entre élèves bilingues turc-français et élèves monolingues français, *Langage et Société*, n°116, pp. 93-110., 2006.

Akıncı M.A. , Une situation de contact de langues : le cas turc-français des immigrés turcs en France, dans Billiez J. , Contacts de langues : modèles, typologies, interventions, Paris : L'Harmattan, pp. 127-144., 2003.

Akıncı, M.A., Jolly Ayşe, Fransa'da Türkçe Öğretimi, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yeni Çalışmalar (L'enseignement du turc en France, Nouvelles études pour l'enseignement du turc aux étrangers), Ankara TÖMER, pp 80-97, Ankara, 2009.

Akıncı, M.A., De Ruiter, J.J. , Multilingualism in Lyon, in G. Extra & K. Yağmur, Urban Multilingualism in Europe: Immigrant Minority Languages at Home and School, Clevedon: Multilingual Matters, pp.251-274, 2004.

Aksan, D., Her Yönüyle Dil, Ana Çizgileriyle Dilbilim (Linguistique dans tous les sens), Ankara, Edition TDK (Etablissement de la langue turque), 1995.

Aksan, D., Türkçenin Sözcük Varlığı (Vocabulaire du turc), Edition Engin, Ankara, 2004.

Aksu Koç A., The Acquisition of Aspect and Modality (Acquisition d'aspect et Modalité), Cambridge University Press, p. 189, 1998.

Akyol, H., Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri (Les méthodes d'apprentissage du turc conforme au nouveau programme), Edition Kök, Ankara, 2006.

Anthony, E.M., Approach, Method and Technique, English Language Teaching (Approche, Méthode et Technique, Enseignement de la langue anglaise), pp. 63-67, 1963.

Apaydın, D., Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Sözcük Öğretimi Üzerine Bir Yöntem Denemesi (Epreuve d'une méthode sur l'apprentissage des mots pour l'apprentissage du turc en tant que langue étrangère), Mémoire de master, Université d'Ankara, 2007.

Auger, N., Enseignement des langues d'origine et apprentissage du français : vers une pédagogie de l'inclusion, Le Français aujourd'hui, n° 158, pp. 76-83. 2007.

Avrupa Türk Dili Bilgi Şöleni (IIème Festival européen d'information sur la langue turque) ,TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi, Söğütözü, Ankara, 5-6 mai, 2007.

Aydın, Ö., Yabancı Dil Olarak Türkçe Dil bilgisi Öğretimi (L'apprentissage de la grammaire du turc en tant que langue étrangère), Ankara, 1996.

Aydın, Ö., İkinci Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Türkçe Dil bilgisi Betimlemelerinin Görünümü, Türkçe dil bilgisinde Temel Tartışmalar Toplantısı'nda sunulan bildiri (Perspective des descriptions de la grammaire turque pour l'apprentissage du turc en tant que langue vivante 2, Déclaration à la conférence des débats principaux sur la grammaire turque), , Ankara, 1998.

Aygüneş, M., Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Okuma Becerisini Geliştirme Yolları (Méthodes de développement de la capacité de lire pour l'apprentissage du turc en tant que langue étrangère), Mémoire de master, Université de Dokuz Eylül, İzmir, 2007.

Barın E., Yabancılarla Türkçenin Öğretimi Metodu (La Méthode d'Enseignement du Turc aux Etrangers), *Revue Langage*, Edition TÖMER de l'Université d'Ankara, no 17, p. 53, 1994.

Barın E., Yabancılara Türkçe Öğretiminde İlkeler (Les Principes dans l'Enseignement du Turc aux Etrangers), Revue Recherches de Turcologie, Institut des Recherches de Turcologie d'Université d'Hacettepe, no 1, p. 20, Ankara, 2004.

Barret Philipe, Le codéveloppement : un nouveau regard sur l'immigration, in La scolarisation des élèves nouvellement arrivés en France, p.24, <http://www2.cndp.fr/archivage/valid/26313/26313-4664-4505.pdf>

Barın E., Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kısa Filmlerin Yeri (Le Rôle des Courts Métrages dans l'Enseignement du Turc en tant que Langue Etrangère), Congrès d'Enseignement des Langues Etrangères en Turquie, Livre des Déclarations de Congrès, Université de Gazi, p. 191, 2007.

Başkan Özcan, Genel Devrim Bağlamında Türkçede Dil Yenileyim Olgusu (Le fait de rénovation du turc dans un contexte révolutionnaire), Revue de Langue, n°17, p.78, 1994.

Baytekin Ç., Öğrenme-Öğretme Teknikleri ve Materyal Geliştirme (Les Techniques d'apprentissage et d'Enseignement et Développement des Matériels Educatifs), Edition Anı, p. 37, Ankara, 2004.

Bazin, Louis, L'enseignement de la langue turque en France, aperçu historique, *Expo-langues*, Paris, 1996.

Benhür, M.H., Türkçenin Yabancılara Öğretiminde Tartışılmayan Ana Kavramlar (Les Notions Principales n'ayant pas été étudiées dans l'Enseignement du Turc aux Etrangers), Thèse de Doctorat, Université de Gazi, p. 14, Ankara, 2002.

Billiez Jacqueline. La langue comme marqueur d'identité, Revue européenne de migrations internationales. Vol. 1 N°2. Décembre, Générations nouvelles. pp. 95-105, 1985.

Boulot Serge, Clévy Jean, Fradet Danielle, Les cours intégrés de langues. Difficultés – réussite – propositions, in Migrants-formation, Langues et cultures des immigrés, n°38-39, p.15, 1980.

Bumfit, Finocchiaro, *The Functional-Notional Approach: From Theory to Practice*, Oxford University Press, p. 47, Angleterre, 1987.

Cadre Européen Commun De Référence Pour Les Langues: Apprendre, Enseigner, Evaluer, 2001.

Canatan, Kadir, "Üç Avrupa Ülkesinde Azınlık Politikaları ve Türkçe Ana Dil Eğitimi-İsveç, Fransa ve Hollanda Örnekleri (Politique minoritaire dans trois pays et ELCO- Suède, France, Pays-Bas), <http://www.turkishstudies.net/sayilar/sayi5/canatan-kadir.pdf>.

Candelier Michel, *L' éveil aux langues à l'école primaire : Evlang, bilan d'une innovation européenne*, Bruxelles, De Boeck, 2003 et Gilbert Dalgalian, *Enfances plurilingues, Témoignages pour une éducation bilingue et plurilingue*, Paris, L'Harmattan, p.123, 2000.

Canitez, Fatih Mehmet, *Le développement de la compétence communicative dans l'enseignement du français deuxième langue étrangère*, mémoire de master, Université de Hacettepe Institut des sciences sociales Département de l'enseignement du Français Langue étrangère, Ankara, 2010.

Christie Frances, *Language Education*, Oxford University Press, 1989.

Çotuksöken, Y., *Uygulamalı Türk Dili (La langue turque appliquée)*, İstanbul, 2002.

Cummins, J., *Language, Power and Pedagogy. Bilingual children in the crossfire*, Clevedon, England, Multilingual Matters, pp. 239-245, 2000.

David J., Levallois B., Inspection Générale de l'Éducation Nationale, *L'enseignement de la langue et de la culture d'origine*, Rapport à monsieur le ministre de l'Éducation nationale de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, Rapport-no 2005-090, mars 2006.

Demir Ömer, Acar Mustafa, *Sosyal Bilimler Sözlüğü (Dictionnaire des Sciences Sociales)*, Edition Vadi, p. 430, İstanbul, 2005.

Demircan Ö., Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri (Les Méthodes d'Apprentissage de Langue Etrangère), Edition Ekin Eğitimcilik, p. 240, İstanbul, 1990.

Demirel Ö., Yabancı Dil Öğretimi, ilke Yöntem ve Teknikler (L'Enseignement de Langue Etrangère, Principes, Méthodes et Techniques), Edition USEM, p. 51, Ankara, 1990.

Demirel, Ö., Türkçe Programı ve Öğretimi (Programme et apprentissage du turc), Ankara, 1996.

Demirel Ö., Yabancı Dil Öğretimi (Enseignement de Langue Etrangère), Edition MEB, p. 70, Ankara, 1999.

Demirel, Ö., Yabancı Dil Öğretimi (Apprentissage de la langue étrangère), Ankara, Edition Pegem, 2004.

Deniz K., Uysal B., Yabancılar Türkçe Öğretiminde İşlevsel Kavramsal Yaklaşım Temelli Uygulamalar (Application fonctionnelle, cognitive pour l'enseignement du turc aux étrangers), III. Symposium du Turc, La Langue Mondiale, İzmir, 2010.

Département Eurasie Langue et Civilisations Turques-Contenues pédagogique des cours, Enstitut nationale des Langues et Civilisations orientales, Paris. 2000-2001.

Devlet Planlama Teşkilatı, Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı, Türk Dili Özel İhtisas Komisyonu Raporu (Organisation de planification d'état de la République de Turquie, huitième plan de développement, Le Rapport de la Commission sur la langue turque), Ankara, 2000.

Durak, E., Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Bağlamında Avrupa Ortak Dil Kriterleri Sorunsalı (Problématique du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) dans le cadre de l'apprentissage du turc en tant que langue étrangère), Mémoire de master, Université d'İstanbul, İstanbul, 2006.

Ercilasun, Ahmet Bican, Başlangıçtan Yirminci Yüzyıla Türk Dili Tarihi (Histoire de la langue turque du début jusqu'au XXème siècle), Edition Akçağ, Ankara, 2004.

Erdem, İlhan, Yabancılara Türkçe Öğretimiyle İlgili Bir Kaynakça Denemesi (Essai de bibliographie sur l'apprentissage du turc aux étrangers). Turkish Studies, 4, 887-937, 2009.

Farber B., Yabancı Dil Öğrenme Yöntemleri (Méthodes d'Apprentissage de Langue Etrangère), Traduit par Cem Şen, Edition İm, p. 112, İstanbul, 2000.

Fargeas, C., Démarches Pédagogiques dans l'Enseignement des Langues et Cultures d'origine, Le Français aujourd'hui n° 158, Enseigner les langues d'origine, 2007.

Galanti Avram, Fransa ve Türkçe. Yeni Mecmua, no 66, pp. 267-268.

Gautier-Kızılyürek, S., Les enseignements de langue et culture d'origine en France : chronique d'une mort annoncée ? Le cas de la langue turque, Paris, École des Hautes Études en Sciences Sociales, 2002.

Giddens Anthony, Sociology, Polity Press, Cambridge, p. 728, 2006.

Göçer, Ali, Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarının Ölçme ve Değerlendirme Açısından İncelenmesi.(Etude sur les méthodes utilisées pour l'apprentissage du turc en tant que langue étrangère), Dil Dergisi, 137, pp. 30-48, 2007.

Göçer, Ali ve Moğul, Selçuk, Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi ile İlgili Çalışmalara Genel Bir Bakış (Un regard sur les travaux à propos de l'apprentissage du turc en tant que langue étrangère), Turkish Studies, 6, pp. 797-810, 2011.

Gökalp, A., Fransız Milli Eğitim sisteminde Türkçenin konumu, Avrupa'da Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sempozyumu toplantı notları (L'introduction de l'enseignement du turc dans le système éducatif français, les notes de la conference du symposium de l'apprentissage du turc en tant que langue étrangère en Europe), , 25-26 Octobre 2001, Ankara, pp. 150-156, 2001.

Guinot-Deléry M.F., Quelle place pour les langues et cultures d'origine des enfants issus de l'immigration?, Ecole Nationale d'administration Strasbourg, Observatoire Régional de l'Intégration et de la Ville, Alsace, Cahier de l'Observatoire no 24, Septembre 1997.

Guinot-Deléry M.F., Enseignement des langues et cultures d'origine en Alsace, Etat des lieux, constats et perspectives, Document de Travail Contribution à la Réflexion, Etude menée par l'association CONTACT ET PROMOTION de Strasbourg à l'initiative de la CRIPI Alsace, commanditée par la Préfecture de Région et le Rectorat de l'Académie de Strasbourg, Juin 1995.

Gür Hakan, Yabancı Dil Öğretiminde Yöntem Sorunu (Problématique de Méthode dans l'Enseignement de langue étrangère), Revue Langage, Edition TÖMER d'Université d'Ankara, no 28, p. 31, 1995.

Haut Conseil à l'Intégration, Les enseignements des langues et cultures d'origine (ELCO), Chapitre IV, Extrait du rapport du Haut Conseil à l'Intégration "Liens culturels et intégration, Avril 1995.

Haut Conseil à l'Intégration, Les défis de l'intégration à l'école et recommandations du Haut Conseil à l'Intégration au Premier ministre relatives à l'expression religieuse dans les espaces publics de la République, Collection des rapports officiels, Rapport au Premier ministre, 2010.

Hengirmen, Mehmet – Koç, N. ; Türkçe Öğreniyoruz 1, 2, 3, 4, 5, 6 (Apprenons le turc 1, 2, 3, 4, 5, 6), Ankara, 2000.

Hengirmen, Mehmet , Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve TÖMER Yöntemi (Méthodes de l'apprentissage de la langue étrangère et méthode de TÖMER (Centre d'apprentissage du turc de l'Université d'Ankara), Edition Engin, Ankara, 1990.

Hengirmen, Mehmet, Türkiye'de Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğreten Kurumlar ve Eğitim Araçları. (Les Institutions enseignant le turc en tant que langue étrangère en Turquie) Dil Dergisi, 11, pp. 5-8, 1993.

Hengirmen, Mehmet, Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Çağdaş Eğitim Ortamı, (Le milieu d'éducation contemporaine de l'apprentissage du turc en tant que langue étrangère), Dil Dergisi, 1, pp. 14-27, 1988.

Hengirmen, Mehmet, TÖMER ve Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi. (L'apprentissage du turc en tant que langue étrangère), Dil Dergisi, 25, pp. 54-60, 1994.

Irtis-Dabbagh, V., Les jeunes issus de l'immigration de Turquie en France: état des lieux, analyses et perspectives, 2003.

Jack R., Theodore R., Approaches and Methods in Language Teaching, Cambridge University Press, p. 39, 2004.

Jolly-Yılmaz, A. , Fransa Milli Eğitim Bakanlığının bir kuruluşu olan CNED'de Yabancı dil olarak Türkçe Öğretimi, Avrupa'da Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sempozyumu toplantı notları (Apprentissage du turc au CNED, les notes de la conference du symposium de l'apprentissage du turc en tant que langue étrangère en Europe), Ankara, pp. 347-359, 2001.

Journal Officiel de la République Française, novembre, Paris, 1994.

Jund A.(Délégué Régional du FAS en Alsace), Guinot Deléry M. F. (Chargée de Mission-Délégation Régionale du FAS), L'enseignement des langues et cultures d'origine, Rapport à la Commission Régionale pour l'Insertion des Population Immigrées, 1995.

Karakaya Ş., Dil Gelişimi ve Dil Politikası (Développement du Langage et Politique Linguistique), Edition Akçağ, p.15, Ankara, 2007.

Kocaman A., Yabancı Dil Öğretiminde Yeni Yönelimler (Les Nouvelles Orientations sur l'Enseignement des Langues étrangères), Revue Langue Turquie, 1983.

Korkmaz, Z., Türk Dili ve Komp. Bilgileri (Langue turque et connaissance de la rédaction), Ankara, 1995.

Kurt, Mustafa, Türkçe'nin Yabancılara Öğretimi, Düşünce Dünyasında Türkiz, Siyaset ve Kültür Dergisi (Apprentissage du turc aux étrangers, Türkiz dans le monde de la pensée, Revue politique et culturelle), volume 1, no 3, Mai-Juin 2010.

Küçükahmet Leyla, Eğitim Programları Öğretim, Öğretim İlke ve Yöntemleri (Les principes et Méthodes des programmes d'Education d'Enseignement), Edition Gazi, Ankara, 1997.

Larsen-Freeman, Diane, Techniques and Principles in Language Teaching (Techniques et Principes dans l'Enseignement de Langue), Oxford University Press, p. 81, 2000.

Lucchini, S., L'enseignement des Langues d'Origine, À Quelles Conditions ? Enseigner les langues d'origine, Le Français aujourd'hui n° 158, , 2007.

Maire-Sandoz, M.-O., Les Enseignements de langues et de cultures d'origine (ELCO), Ressources, INRP, n°31, p. 5, 2008.

MEB (Ministre de l'Education Nationale de la Turquie), Yurt Dışında Yaşayan Türk Çocukları İçin Türkçe ve Türk Kültürü Öğretimi Programı (Programme d'ELCO Turc pour les Enfants Turcs Vivant à l'Etranger), p.3, 2006.

MEB (Ministre de l'Education Nationale de la Turquie, Yurt Dışında Yaşayan Türk Çocukları İçin Türkçe ve Türk Kültürü Öğretimi Programı (Programme d'ELCO Turc pour les Enfants Turcs Vivant a l'Etranger), p.42, 2009.

Nilima Changkakoti-Abdeljalil Akkari, Familles et écoles dans un monde de diversité : au-delà des malentendus, Revue des sciences de l'éducation, vol. 34, n° 2, pp. 419-441, 2008.

Nurlu Muammer, Fransa'da Türkçe Öğretimi (Apprentissage du turc en France), Edition Sarkaç, 2011.

OCDE, examens de l'OCDE sur la formation des migrants, Comblent l'écart pour les élèves immigrants, Politiques, Pratiques et Performances, 2010.

Özden N., Öğrenme ve Öğretme (L'Apprentissage et L'Enseignement), Edition Pegem, p. 68, Ankara, 2010.

Palmer, F. R., A Synopsis of Linguistic Theory, Studies in Linguistic Analysis (Synopsis de Théorie Linguistique, Etudes sur les Analyses Linguistique), p. 136, Oxford: Blackwell, 1957.

Passer Michael W., Smith Ronald E., Psychology (Psychologie), Mc Graw Hill Companies, p. 275, New York, 2007.

Petek, G., Les ELCO, entre reconnaissance et marginalisation : Langue de France, Hommes et Migrations, n°1252, pp. 45-55, 2004.

Richard J., Rodgers T., Approaches and Methods in Language Teaching, p. 135, Cambridge University Press, 1986.

Richards J., Schmidt R., Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics, Longman, p. 29, Angleterre, 2002.

Rapport de l'inspection générale de l'Education Nationale, Paris, La documentation française, p.45, 1992.

Sak-Abasikeleş, Deniz, Pratiques langagières et competences textuelles en turc des élèves bilingues turc-français d'école primaire à Troyes, mémoire de Master, Université de Rouen U.F.R. des Lettres et des Sciences Humaines, Rouen, 2009.

Tapia, Stéphane de, L'enseignement de la langue turque en France: Comment passer d'une langue d'immigrés destinée à disparaître à l'enseignement de la langue vivante d'une culture étrangère?, Consultation franco-germano-belges avec des maires et des responsables communaux, Immigration turque-spécificités d'un processus d'intégration, dfi compact, août, no 9, pp.150-171, 2010.

Tanış, Asım, Türkçenin Yabancılara Öğretiminde Bir Yöntem Denemesi, (Étude de méthode sur l'apprentissage du turc aux étrangers) Dil Dergisi, 1, pp. 39-54, 1988.

TBMM İnsan Hakları İnceleme Komisyonu raporu, (Rapport de la Commission d'enquête sur les droits de l'homme de la grande Assemblée Nationale de Turquie), http://www.tbmm.gov.tr/komisyon/insanhaklari/belge/fransa_raporu.pdf, p.75, 2009-2010.

Temizyürek, F., Türkçe'nin Öğretimi İle İlgili Olarak Geliştirilen Devlet Politikaları 1920-1938 (Politiques d'Etat développées sur l'apprentissage du turc 1920-1938) , thèse de doctorat, Université de Gazi, Ankara, 1994.

Temizyürek F., Erdem İ., Temizkan M., Konuşma Eğitimi (Formation de Conversation), Edition Öncü Kitap, p. 35, Ankara, 2007.

Tezcan, Nuran, Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi. (L'apprentissage du turc en tant que langue étrangère), Çağdaş Türk Dili 3, pp.1055-1063, 1990.

Tran-Minh Thao , Perspectives renouvelées autour des elco : la parole aux enfants alloglottes, Le Français aujourd'hui, 1 n° 164, pp. 61-69, 2009.

Tosun, Cengiz, Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretilmesi (Apprentissage du turc en tant que langue étrangère), Journal of Language and Linguistic Studies Vol.1, No.1, April, 2005.

Tura Sabahat S., Dilbiliminin Dil Öğretimindeki Yeri (Le Rôle de la Linguistique dans l'Enseignement de Langue), Revue La Langue Turque, no 379-380, p.11, 1983.

Türkçe Öğretimi Kongresi Kitabı, Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yerleştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, Bahçeşehir Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Dekanlığı (Livre du congrès d'apprentissage du turc, Direction générale de nommer et d'éduquer les enseignants du ministère turc d'Education Nationale), İstanbul, 2008.

Ungan, Suat, Avrupa Birliğinin Dil Öğretimine Karşı Tutumu ve Türkçe'nin Yabancı Dil Olarak Öğretilmesi. (Point de vue de l'UE sur l'enseignement de langue et l'enseignement du turc en tant que langue étrangère) Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 15, pp. 217-225, 2006.

Uysal, B. , Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Metni Doğrultusunda Türkçe Öğretimi Programları ve Örnek Kitapların Değerlendirilmesi (Programmes de l'apprentissage du turc et evaluation des livres exemplaires dans le cadre du Cadre européen commun de référence pour les langues CECRL) , Mémoire de master, Université d'Abant İzzet Baysal, Bolu, 2009.

Ülker, N., Hitit Ders Kitapları” Örneğinde Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kültür Aktarımı Sürecine Çözümleyici Ve Değerlendirici Bir Bakış (Regard évaluatif et analyte au processus de la transmission culturelle pour la langue turque à l'instar des méthodes de livre HİTİT) , Mémoire de master, Université d'İstanbul, İstanbul, 2007.

Yalçinkaya-Aral, P., Paris'te, Racine lisesinde yabancı dil olarak okutulan Türkçe eğitiminin konumu, uygulamaları ve karşılaşılan sorunlar, Avrupa'da Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sempozyumu toplantı notları (L'introduction, applications de l'enseignement du turc au Lycée Racine à Paris et les problèmes rencontrés, les notes de la conference du symposium de l'apprentissage du turc en tant que langue étrangère en Europe) Ankara, pp.45-49, 2001.

Vandawalle, Johan, Batı Dillerini Konuşan Öğrencilerin Türkçedeki Eylemlerde Karşılaştıkları Bazı Güçlükler.(Les difficultés des étudiants qui parlent des langues occidentales en apprenant lu turc) Dil Dergisi, 94, pp. 23-29, 2000.

Yalçın, A., Türkçe Öğrenim Yöntemleri (Méthodes de l'apprentissage du turc), Edition Akçağ, pp. 17-23, 2002.

Yağmur, Kutlay, Batı Avrupa'da Uygulanan Dil Politikaları Kapsamında Türkçe Öğretiminin Değerlendirilmesi. (Evaluation de l'enseignement du turc dans le cadre de la politique langagière appliquée en europe), Bilig, 55 (10), pp. 221-242, 2010.

Yağmur, Kutlay, Batı Avrupa'da Türkçe Öğretiminin Sorunları ve Çözüm Önerileri. (Les problématiques et analyses de l'enseignement du turc en europe) Dil Dergisi, 134, pp. 31-48, 2006.

Yaylı, D.- Bayyurt, Y. ,Yabancılara Türkçe Öğretimi Politika, Yöntem ve Beceriler (Apprentissage du turc aux étrangers, Politique, Méthodes et Capacités), 2009.

Yılmaz, Seyfettin, , Fransa'da Türkçe Öğretmenlik Klavuzu, Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri için (Manuel pour les enseignants de turc en France, pour les enseignants de turc et de classe), 2001.

Zeynep Korkmaz, Türkiye Türkçesi grameri (Grammaire du turc), Edition TDK (Etablissement de la langue turque), Ankara, 2009.

LES ANNEXES

ANNEXE 1

PARTIE À RETOURNER OBLIGATOIREMENT À L'ÉCOLE	
AVANT LE :	
<i>partie remplie par l'école</i>	
Département :
Commune :
École :
Classe :
Cours :	LANGUE ET CULTURE TURQUES
<i>Partie remplie par les parents :</i>	
Monsieur, Madame :
Demandeur :
Que leur enfant :
SUIVE	NE SUIVE PAS
<i>(barre la mention inutile)</i>	
un enseignement de langue et de culture turques	
pendant la prochaine rentrée scolaire	
A..... le
Signature des parents :	

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE DIRECTION DE L'ENSEIGNEMENT SCOLAIRE

Madame, Monsieur,

Votre enfant peut recevoir à l'école l'enseignement de la langue et de la culture turques. Tout en valorisant les origines de sa famille, cet enseignement peut être un atout pour sa réussite personnelle.

Par accord entre la Turquie et la France, ces cours sont assurés par des enseignants turcs qualifiés. Ils font partie du travail de la classe. Ils peuvent être intégrés à l'horaire scolaire ou donnés après la classe en étant cependant considérés comme de véritables activités scolaires.

Si vous souhaitez que votre enfant commence un tel enseignement l'année prochaine, ou qu'il continue s'il l'a déjà commencé, remplissez le formulaire joint et remettez-le au directeur de l'école de votre enfant. Merci de répondre rapidement, c'est nécessaire pour organiser le cours pour la rentrée prochaine.

Sayın anneler ve babalar,

Çocuğunuz önümüzdeki yıl okulumuzda vereceğk olan Türk dili ve kültürü derslerine katılabilir. Bu dersler aileinizin dil ve kültür kaynaklarını değerlendirdiği gibi çocuğunuzun kişisel başansı için de bir fırsattır.

Türkiye ve Fransa arasında yapılan anlaşmalar icabı bu dersler nitelikli türk öğretmenler tarafından verilmektedir ve normal ders programı içinde veya derslerden sonra yapılan gerçek bir okul çalışmasıdır.

Gelecek ders yılı çocuğunuzun Türk dili ve kültürü derslerine katılımını veya daha önce katıldı ise devam etmesini istiyorsanız ilışikteki kağıdı doldurup okul müdürlüğüne vermemiz gerekmektedir. Gelecek yılın program hazırlığı için gerekli olan bu boşluğu gecikmeden yapmanız rica olunur. Teşakkürler.

ANNEXES II

Voici 100 pages de textes officiels (principalement circulaires) et de références de publications par le Ministère de l'Éducation Nationale (MEN), concernant la scolarité des élèves nouvellement arrivés.

Loi du 9 août 1936, Journal Officiel du 13 août 1936.

Circulaire n° IX 70-37 du 13 janvier 1970 : Classes expérimentales d'initiation pour enfants étrangers.

Circulaire n° 73-10008 du 2 février 1973 : Enseignement du portugais à l'intention des élèves portugais scolarisés dans l'enseignement élémentaire.

Circulaire n° 73-383 du 25 septembre 1973 : Scolarisation des enfants étrangers non francophones, arrivant en France entre 12 et 16 ans.

Circulaire n° 75-148 du 9 avril 1975 : Enseignements de langues nationales à l'intention d'élèves immigrés, dans le cadre du tiers temps des écoles élémentaires.

Circulaire n° 76-128 du 30 mars 1976 : Utilisation des locaux scolaires en dehors des heures de classe, pour l'ouverture de cours de leur langue maternelle à des élèves étrangers des écoles élémentaires.

Circulaire n° 76-387 du 4 novembre 1976 portant sur la création des CEFISEM. Circulaire 77-310 du 1er septembre 1977.

Circulaire n° 77-065 du 14 février 1977.

Arrêté du 29 juin 1977 : Situation des maîtres étrangers chargés de dispenser un enseignement en leur langue nationale aux enfants immigrés scolarisés dans les écoles élémentaires françaises.

Circulaire n° 77-310 du 1er septembre 1977 concernant les CEFISEM.

Circulaire n° 77-345 du 28 septembre 1977 concernant les ELCO.

Circulaire n° 77-447 du 22 novembre 1977 : Enseignement de leur langue nationale aux élèves yougoslaves scolarisés dans l'enseignement élémentaire (serbo-croate, slovène, macédonien...).

Circulaire n° 78-238 du 25 juillet 1978 : Scolarisation des enfants immigrés.

Circulaire n° 78-323 du 22 septembre 1978 : Enseignement de leur langue nationale aux élèves turcs scolarisés dans l'enseignement élémentaire.

Circulaire n° 79-158 du 16 mai 1979 : Création d'une commission pour les ELCO.

Note de service n°82-165 du 13 avril 1983 : Scolarisation des enfants immigrés, préparation à la rentrée.

Circulaire n° 84-246 du 16 juillet 1984 : Modalités d'inscription des élèves étrangers dans l'enseignement du premier et du second degré.

Arrêté du 22 mai 1985 portant création du diplôme élémentaire de langue française et du diplôme approfondi de langue française.

Circulaire n° 86-119 du 13 mars 1986 : Apprentissage du français pour les enfants étrangers nouvellement arrivés en France.

Circulaire n° 86-120 du 13 mars 1986 : Accueil et intégration des élèves étrangers dans les écoles, collèges et lycées.

Circulaire n° 86-121 du 13 mars 1986 : Missions et organisation des CEFISEM (Centres de formation et d'information pour la scolarisation des enfants de migrants).

La loi n°89-548 du 2 août 1989.

Circulaire n° 90-270 du 9 octobre 1990 : Missions et Organisation des CEFISEM.

Arrêté du 19 juin 1992 modifiant l'arrêté du 22 mai 1985 portant création de diplômes de langue française réservés aux personnes de nationalité étrangère (D.E.L.F. et D.A.L.F.).

1996 : Document d'accompagnement des programmes de français pour la classe de Troisième.

Loi n°98-170 du 16 mars 1998.

Décret n°99-179 du 10 mars 1999 [...] instituant un document de circulation pour l'étranger mineur.

Circulaire DMP/CI1 n°99-315 du 1er juin 1999 relative à la mise en place du dispositif d'accueil des primo-arrivants.

Circulaire du 2 mai 2000 : L'accès à la citoyenneté et la lutte contre les discriminations.

Publication du MEN en 2000 : Le Français Langue Seconde.

Arrêté du 22 mai 2000 modifiant l'arrêté du 22 mai 1985 portant création de diplômes de langue française réservés aux personnes de nationalité étrangère (DELF et DALF).

Note d'information DPM/ACI 1 n° 2001/168 du 30 mars 2001 : Mise en place de la convention cadre sur la scolarisation des élèves nouvellement arrivés de l'étranger en France sans maîtrise suffisante de la langue française ou des apprentissages scolaires pour intégrer immédiatement une classe de cursus ordinaire.

29 mai 2001 : Déclaration de M. Jack Lang, ministre de l'éducation nationale, sur la scolarisation des enfants migrants et l'enseignement des langues.

2002 : les nouveaux programmes et la place accordée au français langue seconde.

MEN, Les modalités de scolarisation des élèves non-francophones nouvellement arrivés en France, rapport mai 2002.

Circulaire n° 2002-063 du 20 mars 2002 : Modalités d'inscription et de scolarisation des élèves de nationalité étrangère des premier et second degrés.

Circulaire n° 2002-100 du 25 avril 2002 : Organisation de la scolarité des élèves nouvellement arrivés en France sans maîtrise suffisante de la langue française ou des apprentissages.

Circulaire n° 2002-102 du 25 avril 2002 : Missions et organisation des centres académiques pour la scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage (CASNAV).

Circulaire n°2004-084, 18 mai 2004 : Respect de la laïcité, port de signes ou de tenues manifestant une appartenance religieuse dans les écoles, collèges et lycées publics

Circulaire n°2004-163, 13 septembre 2004 : Mesures visant à prévenir, signaler les actes à caractère raciste ou antisémite en milieu scolaire et sanctionner les infractions.

Note de service du 19 octobre 2004 : Attribution aux personnels enseignants des premier et second degrés relevant du MEN d'une certification complémentaire dans certains secteurs disciplinaires.

Arrêté du 7 juillet 2005 modifiant l'arrêté du 22 mai 1985 portant création du diplôme d'études en langue française et du diplôme approfondi de langue française.

DGESCO A1-1 n°2008-0239 envoyé le 11 juin 2008 : DELF en milieu scolaire.

Circulaire n° 2008-102 du 25 juillet 2008 : Opération expérimentale "Ouvrir l'École aux parents pour réussir l'intégration".

Notes d'information de la DEPP de 2000 à 2008 : Les statistiques nationales sur les élèves nouvellement arrivés.

MEN, Carte scolaire du 1er degré, rapport 2009.

L'ENSEIGNEMENT DU TURC EN TANT QUE LANGUE ÉTRANGÈRE EN FRANCE ; ÉTAT DES LIEUX, DÉVELOPPEMENT, ENJEUX

Résumé

La recherche que nous présentons s'appuie sur l'observation du turc langue étrangère, examiner les développements et les enjeux concernant cette langue en France. Le système d'enseignement secondaire en France propose l'apprentissage d'une quinzaine de langues dites académiques. Douze de ces langues sont enseignées comme première langue vivante étrangère. L'enseignement du turc, introduit en 1994 dans le programme de l'enseignement secondaire français par un décret du ministère. Il est dispensé dans le programme d'enseignement de langues vivantes étrangères, sous le contrôle de l'inspecteur général responsable du turc au ministère de l'éducation nationale français. Les élèves ont la possibilité de choisir le turc comme première langue pour l'examen du baccalauréat. Pour mener à bien notre travail, nous nous appuyons sur les publications concernant notre sujet. Nous examinerons aussi les établissements et les instituts (les ministères de l'éducation nationale de France et de la Turquie, le département d'études turques de l'université de Strasbourg, INALCO, l'inspection générale de l'éducation nationale, etc.) à l'égard de notre sujet.

Résumé en anglais

The secondary education offers the learning of fifteen so-called academic languages. Twelve of these languages are taught as the first living foreign language. The teaching of turkish, was introduced in 1994 in the curriculum of French secondary education by a decree of the Ministry. It's taught in foreign language teaching program, under the control of the general inspector responsible of Turkish language at the French Ministry of education. Students have the opportunity to choose the Turkish as the first language for the baccalaureate exam. To carry out our work, we will rely on the publications related to our subject. We will also examine institutions, institues (the Ministries of National education of France and Turkey, The Turkish studies Departement in the university of Strasbourg, INALCO, The General inspectorate of National Education, etc.) with regard to our subject.