

# L'influence de la culture éducative turque sur l'enseignement du français en Turquie



**Ebru Eren**

Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3, France  
ebrueren@hotmail.fr

Reçu le 29.01.2015 / Evalué le 13.02.2015 / Accepté le 01.04. 2015

## Résumé

Le présent travail porte sur l'influence de la culture éducative turque sur l'enseignement du français en Turquie : « comment y enseigne-t-on le français, à la manière française ou turque ? ». Supposant que la culture éducative turque est fondée davantage sur les activités grammaticales que sur la pratique de l'oral, nous nous sommes appuyée sur l'approche ethnographique en vue de composer un portrait socioculturel de l'enseignement du français en Turquie. Nous avons effectué ainsi des observations de classe d'une part au Lycée technique et professionnel *Profilo Anadolu* d'Istanbul et d'autre part au Lycée *Buca Anadolu* d'Izmir et par conséquent, une cyber-enquête destinée aux enseignants de français en Turquie. Ces données ont permis de montrer que la culture éducative est au cœur de l'enseignement : les comportements de l'enseignant et des apprenants dans les classes sont en Turquie influencés par les valeurs socioculturelles turques.

**Mots-clés** : culture éducative, Turquie, enseignement du français, méthodologies d'enseignement, grammaire

## Türk eğitim anlayışının Türkiye'de Fransızca öğretimine etkisi

### Özet

Söz konusu çalışma Türk eğitim anlayışının Fransızca öğretimine etkisini incelemektedir: "Türkiye'de Fransızca nasıl öğretilir; Fransız usulüne göre mi yoksa Türk usulüne göre mi?" Türk eğitim anlayışının sözlü anlatımdan ziyade, dilbilgisine dayalı olduğunu varsayılmıştır. Türkiye'de Fransızca öğretiminin toplumsal-kültürel dokusunu resmetmek üzere etnik köken (budunbilim) yaklaşımı benimsenmiştir. Bu doğrultuda, hem İstanbul Profilo Anadolu Teknik ve Meslek Lisesi, hem de İzmir Buca Anadolu Lisesi'nde ders gözlemleri ve son olarak internet ortamında yayımlanan Türkiye'deki Fransızca öğretmenlerine yönelik bir anket yapılmıştır. Bu veriler eğitim anlayışının ne denli önemli olduğunu göstermiştir: Türkiye'de sınıf içi öğretmen ve öğrenci davranışları toplumun değerlerinden etkilenir.

**Anahtar kelimeler**: eğitim anlayışı, Türkiye, Fransızca öğretimi, öğretim yöntemleri, dilbilgisi

## Influence of Turkish educational culture on French teaching in Turkey

### Abstract

The present study investigated the influence of Turkish educational culture on French teaching in Turkey: “How do we teach French in Turkey; in a French or in a Turkish way?” We hypothesized that Turkish educational culture is mostly based on grammar than oral practice. We applied ethnographic approach to make a sociocultural portrait for French teaching in Turkey. For this purpose, we made a classroom observation both in *Profilo Anadolu* technical and professional High school in Istanbul and in *Buca Anadolu* High school in İzmir, and finally, we prepared a cyber-survey for French teachers in Turkey. These data showed that educational cultural is in the center of education: teacher and student’s behaviors in the classroom in Turkey are influenced by the Turkish sociocultural values.

**Keywords:** educational culture, Turkey, French teaching, educational methods, grammar

### 1. Cadre théorique et problématique

Bien que les travaux de didactique des langues, notamment ceux de L. Dabène (1994) et ceux de D. Lehmann (1993) aient permis de constater les caractéristiques culturelles et linguistiques du contexte d’enseignement, une absence de modèles pour définir la « culture éducative » est toujours remarquée. C’est pourquoi, les enseignants-chercheurs de l’Université Sorbonne Nouvelle se sont interrogés sur les outils et les modèles utiles pour pouvoir appréhender les contextes d’enseignement dans leur diversité culturelle. Ils ont développé des recherches prenant en considération le poids des facteurs nationaux, sociolinguistiques, ethniques et éducatifs déterminants pour la connaissance des conditions de transmission des savoirs (Cicurel, 2011 : 187).

Au sein d’un colloque de l’équipe d’accueil DILTEC (*Didactique des langues, des textes et des cultures*), ils ont défini la « culture éducative » en tant que « philosophies de l’éducation, institutions de l’enseignement et pratiques de transmission des connaissances, relatives au cadre éducatif (la didactique des langues) » (Beacco et al., 2005 : 6). Ils ont aussi avancé que « la forme des pratiques d’enseignement, n’est pas seulement tributaire de la réflexion didactique contemporaine, dont les modes de circulation sont polycentriques : elles s’inscrivent dans des espaces où préexistent des croyances relatives à l’éducation, non conformes aux recherches contemporaines, mais héritées des traditions « nationales » de l’éducation en ces lieux » (Beacco, 2010 : 77). Cela exerce donc une influence remarquable sur la manière d’enseigner et d’apprendre une langue, à tel point que tout contexte éducatif est modelé par des croyances socioculturelles et des représentations métalinguistiques. Il est opportun de tenir compte du poids socioculturel dans un contexte éducatif et de se sensibiliser à la diversité des

cultures éducatives : pour notre part, dans le cadre de l'enseignement du français en Turquie.

Notons d'emblée qu'au-delà de la divergence des systèmes éducatifs, la manière d'enseigner diffère d'un pays à l'autre : la culture éducative française nous oblige même en cours de mathématiques, à rédiger une démonstration avant d'exposer un résultat, c'est-à-dire une justification pour pouvoir aboutir au résultat et *vice versa*, tandis que la culture éducative turque nous demande de mémoriser des dates importantes de l'histoire, les causes et les conséquences d'un événement historique, ainsi que les noms des auteurs et de leurs chefs-d'œuvre littéraires, le plus souvent sans lecture analytique de ces derniers. Malgré ces différentes manières d'enseigner (« l'analytique à la française » et « le par cœur à la turque »), nous nous sommes intéressée à la rencontre de ces deux cultures éducatives opposées.

Les exemples de pratiques éducatives françaises et turques cités *supra* justifient que la culture éducative est déterminante au niveau de l'enseignement d'une matière scolaire. Tout au long de ce travail, nous tenterons de répondre à cette problématique : dans quelle mesure la culture éducative turque influence-t-elle l'enseignement du français en Turquie ? Ainsi, nous nous pencherons sur les caractéristiques socioculturelles de notre contexte de recherche et puis, nous nous demanderons si ces éléments qui se rattachent étroitement à la culture éducative turque, favorisent ou inhibent l'enseignement du français. En d'autres termes, nous tiendrons compte de la scène éducative de la Turquie avec son arrière-plan socioculturel pour en déduire le poids de la culture éducative turque sur l'enseignement du français en Turquie : exerce-t-elle plutôt une influence positive ou négative sur cet enseignement ?

## 2. Contexte de recherche

L'histoire de l'enseignement des langues en contexte turcophone peut être divisée en deux grandes périodes : la culture éducative ottomane-islamique (1299-1923) et celle dite kémaliste-républicaine (depuis 1923). Dans la première tradition, la « médersa » a été si importante qu'elle est restée au long de cette période : l'enseignement accordait une priorité aux études coraniques, dont la finalité principale était la mémorisation (Akyüz, 2006 : 59). A l'époque des réformes d'occidentalisation dits *Tanzimat* (1839), le gouvernement ottoman s'est rapproché de l'Occident grâce à l'initiation aux langues européennes. Avec la fondation de la République turque (1923), de nombreuses réformes éducatives kémalistes ont donné une allure plus européenne à la culture éducative turque (suppression des cours d'arabe et intégration des langues européennes). En revanche, l'adoption de la réforme scolaire « 4+4+4 » (2012) a engendré un changement de statut des langues étrangères et donc un retour vers la culture éducative ottomane-islamique (réintégration des cours d'arabe, etc.).

Il convient de préciser que la société turque a une longue relation à l'écriture. Ceci a donné lieu à des textes relatifs aux savoirs linguistiques : par exemple, les *Inscriptions de l'Orhun* qui sont les plus anciens écrits à l'époque préislamique turque (370-840) ou les œuvres littéraires telles que *l'Épopée d'Oğuz Kağan*. En effet, les turcophones considèrent que l'écrit a été longtemps le seul moyen de faire perdurer le savoir et que ce dernier de type livresque est la forme la plus absolue de la connaissance. Au niveau de l'enseignement des langues, cet héritage est associé à la manière scripto-centriste d'exposition à la langue, au focus sur la grammaire-traduction (donc sur la mémorisation) : les enseignants turcophones acceptent alors le savoir livresque en tant que tel et ils appliquent théoriquement le contenu des livres (Sönmez, 2011 : 167).

De nos jours, l'échec scolaire en Turquie s'explique par le système éducatif turc qui d'un côté, se limite à la mémorisation des structures étudiées et de l'autre, est focalisé sur les concours nationaux d'entrée sous forme de QCM (Tezcan, 1999 : 314). Bien que le recours à la mémorisation soit largement contesté, les turcophones se servent du « par cœur » en raison des facteurs politiques et des traditions éducatives qui l'imposent : la formation professionnelle des enseignants (plus de cours théoriques que pratiques), les contenus des manuels qui ne sont pas conçus à l'intention des apprenants, les programmes d'enseignement surchargés qui n'ont pas de rapport direct avec la vie quotidienne, les méthodologies traditionnelles dans une démarche déductive qui ne favorisent pas la maîtrise des compétences. Nous pouvons formuler l'hypothèse que la culture éducative turque est formée sur la méthode grammaire-traduction (la mémorisation) et non pas sur celle dite communicationnelle et qu'elle est influencée par les valeurs socioculturelles héritées des traditions ottomanes.

### 3. Méthodologie de recherche

Considérant la scène-culture éducative turque en tant que « terrain naturel » (Giné, 2003 : 18-20), nous nous sommes appuyée sur l'approche ethnographique afin de rechercher la manière dont les turcophones enseignent le français en Turquie (à la française ou à la turque). Nous avons effectué des observations de classes en premier lieu, le 6 Avril 2012 au Lycée technique et professionnel *Profilo Anadolu* d'Istanbul et par la suite, le 30 Avril 2012 au Lycée *Buca Anadolu* d'Izmir. Contrairement aux lycées privés qui reflètent plutôt la culture éducative française, les deux établissements choisis parmi d'autres lycées publics en Turquie, reflètent bien la culture éducative turque.

Dans cette optique, nous avons observé des classes de *dixième* de sections différentes (voie générale et professionnelle) où d'une part, l'enseignante chevronnée (37 années d'expérience professionnelle) visait l'expression orale dans le contexte de l'achat au quotidien et d'autre part, l'enseignante novice (6 mois d'expérience professionnelle) voulait enseigner les connecteurs d'opposition et de concession. Les cours auxquels nous avons participé ont été enregistrés entièrement sur un support sonore

(pendant des périodes de 45 à 55 minutes) et puis, ont été transcrits en vue de décrire et d'interpréter le fonctionnement de l'enseignement du français en contexte turc. Cette recherche qualitative et descriptive qui est établie dans une approche heuristique (Narcy-Combes, 2005 : 104), nous permettra d'extraire des modèles explicatifs à la culture éducative turque.

En outre, nous avons réalisé une cyber-enquête à partir d'un questionnaire que nous avons publié en ligne du 31 Mars 2012 au 11 Mai 2012 dans 8 groupes de discussion des enseignants de français en Turquie sur *Facebook* et que nous avons envoyé par courrier électronique, aux Instituts français et aux associations des enseignants de français en Turquie, ainsi qu'à ceux dont les adresses électroniques étaient disponibles sur les sites internet des établissements secondaires et supérieurs en Turquie (151 personnes au total). Ce questionnaire composé de 46 questions (34 ouvertes pour les pratiques éducatives et 12 fermées pour le cadre d'enseignement).

Cela comprend 5 parties successives enregistrant les informations personnelles, la formation professionnelle, les compétences linguistiques des enseignants de français, la manière dont ils ont appris et ils enseignent le français (à quel âge, etc.) et l'influence de la culture éducative turque sur l'enseignement du français (la place du français, les problèmes engendrés, etc.). Le taux de réponses au questionnaire a été de 50, mais nous n'en avons sélectionné que 44 en fonction du public visé. Cette recherche quantitative et expérimentale qui est établie dans une approche déductive et en fonction du cadre théorique (*ibid* : 105), nous permettra de valider les hypothèses que nous avons formulées *supra* et d'expliquer le fonctionnement similaire à l'enseignement du français dans différents contextes éducatifs turcs.

#### 4. Analyse et interprétation des corpus de recherche

##### 4.1. Cas du Lycée professionnel *Profilo Anadolu* d'Istanbul

L'enseignante observée fait d'abord des remarques pour établir le silence en classe. Elle demande de rappeler ce qui a été fait au dernier cours et elle annonce le sujet de la séance et l'objectif de l'enregistrement sonore effectué. Elle circule entre les rangs et elle déclenche la séance à partir d'une situation de la vie quotidienne :

- *Enseignante* : *Bon chut, evet, qu'est-ce que nous allons fait dernièrement ?*
- *Apprenante* : *La moda, vêtement.*
- *Enseignante* : *Alors écoutez, ne faites pas de bruits. Oui, vêtement et la mode. Faire les courses, les vêtements, les sujets sont comme ça. Ça va être un exemplier et il faut participer, voilà (...) Comment ça va aujourd'hui ?*

Lorsque les apprenants n'y répondent pas correctement, l'enseignante corrige leur réponse et elle fait répéter collectivement de mémoire la forme correcte. Elle a le

plus souvent recours à la langue française. Par contre, elle fait quelques incises en turc dans l'intention de solliciter ses apprenants pour parler en français et non pas dans leur langue maternelle. Puisque l'objectif de la séance est de favoriser l'interaction orale dans le contexte de l'achat, l'enseignante s'appuie sur des exemples tirés des actes de la vie quotidienne qui serviront de support à l'acquisition du lexique :

- Enseignante : *Alors répétez s'il vous plaît. (...) Dans une année y a combien, combien de ?*
- Apprenant : *Dört*
- Enseignante : *En français s'il vous plaît, pas en turc. (...) Bon, faire les courses, tu peux me donner, regardez après je vais donner. Par exemple, vous voulez acheter du fromage, qu'est-ce que vous dites ? Quelle est la conversation d'acheter du fromage ? Vous demandez le prix, acheter un fromage, qu'est-ce que vous le dites ? Vous dites, qu'est-ce que vous dites ? Vous payez, vous payez de l'argent, qu'est-ce que vous demandez ? Par exemple, en Turquie, il y a un programme à la télévision, alors toujours, vous avez regardé cette, ce programme à la télévision. Qu'est-ce que je peux mettre aujourd'hui ? Bugün ne giysem? Voilà. Une robe et un pyjama.*

Dans une démarche quasi-inductive, l'enseignante emploie des structures de phrases inconnues. Elle parle d'une émission de télévision sur la mode pour favoriser l'expression orale. Cette activité didactique s'apparente à une simulation, mais s'organise sous forme de questions-réponses, voire de listes de mots :

- Enseignante : *Alors, vous voulez acheter du jambon, comment vous demandez, comment vous voulez... Qu'est-ce que...*
- Apprenant : *Je voudrais une tranche du...*
- Enseignante : *Une tranche de jambon. Alors attention, une tranche de, un kilo de, pas du, toujours de. Bon une tranche de jambon. Alors, par exemple vous voulez acheter des fraises.*
- Apprenant : *Une paket de fraises.*
- Enseignante : *Une paket de fraises. Alors acheter, par exemple, par exemple, biscuit. Vous voulez...*
- Apprenant : *Je voudrais une paket.*
- Enseignante : *Paket paket, un paquet.*
- Apprenant : *Un paquet de biscuits.*

Bien que l'enseignante soit consciente de l'importance de l'interaction orale, elle cherche à créer une situation de communication, à partir des question-réponses qui s'emploient depuis la méthodologie grammaire-traduction. Ceci ne permet pas vraiment de simuler une situation de communication, mais plutôt de répondre aux questions posées par une simple substitution grammaticale ou lexicale (reformulation).

Les apprenants sont alors amenés à reformuler une phrase à partir du modèle et à réciter une réponse grammaticalement correcte et non pas à développer une compétence réelle de communication.

#### 4.2. Cas du Lycée *Buca Anadolu* d'Izmir

La stagiaire observée, écrit directement le sujet de la séance au tableau, à savoir l'opposition et la concession. Elle interroge l'ensemble de la classe à propos de ce sujet, mais les apprenants n'y répondent pas. Elle cite un exemple pour attirer l'attention des apprenants. N'ayant toujours pas eu de réactions, elle écrit la phrase qu'elle vient de prononcer et elle redemande un exemple. Par ailleurs, elle sollicite les apprenants pour parler en français. Elle mentionne qu'elle voudrait parler en turc, mais qu'elle est obligée de parler en français :

- *Enseignante* : *Est-ce que le mot d'opposition vous dit quelque chose ? Par exemple, aujourd'hui il fait chaud mais j'ai mis mon pulllover. (...) Par exemple, aujourd'hui j'ai un examen, mais je n'ai pas travaillé.*

- *Apprenant* : *Bugün sınavım var ama ders çalışmadım.*

- *Enseignante* : *Oui, ne traduisez pas. (...) Aujourd'hui il fait chaud, contraire, il fait froid. Je veux parler en turc, mais il faut que je parle Français. Şimdi karışıklık var tamam doğru söylüyorsun, ancak karışıklık cümlelerin konteksinin tamamının içinde var, ne diyor? Bugün hava sıcak ama ben ona rağmen kazağımı giydim. Anladınız mı ?*

Durant la séance, la stagiaire écrit le connecteur d'opposition à étudier avec un exemple. Elle demande aux apprenants d'en donner un autre, pour que les apprenants puissent le recopier dans leurs cahiers :

- *Enseignante* : *Mais... Aujourd'hui il fait chaud mais j'ai mis mon pulllover.*

- *Apprenant* : *Il était malade mais il veut aller à l'école.*

- *Enseignante* : *A l'école. Oui très bien, tu veux l'écrire sur le tableau ?*

- *Apprenant* : *Oui, d'accord.*

- *Enseignante* : *Oui, je veux encore un autre exemple. Sizin örneğiniz yok mu? En France encore ? Qui veut donner ? Personne à me donner ? Vous êtes au deuxième semestre. Il était malade mais il veut aller à l'école.*

- *Apprenant* : *Il n'a pas d'argent, mais il va acheter villa.*

- *Enseignante* : *Oui, très très bien. Tu vas l'écrire au tableau.*

Les apprenants reproduisent d'autres exemples, en se référant aux modèles de base introduits par la stagiaire. L'enseignement de la grammaire se fait à partir d'une série de phrases, mais n'aboutit pas à la découverte d'une règle : les apprenants étudient l'opposition et la concession implicitement, sans avoir une explication

du fonctionnement grammatical. Ils ne sont pas capables de rendre compte de leurs fautes qui sont immédiatement corrigées par la stagiaire. Ce mode de transmission ressemble plutôt à une imitation d'exemples à étudier. En prenant appui sur les structures grammaticales exposées par la stagiaire, l'un des apprenants cite un exemple qui attire l'attention de ses camarades. La stagiaire souligne l'importance d'étudier ce sujet à travers des exemples de la vie quotidienne :

- Enseignante : *Vous pouvez d'autres...*
- Apprenant 1 : *Je peux donner un exemple ?*
- Enseignante : *Oui, bien sûr.*
- Apprenant 1 : *Au tableau ? Il l'aime en revanche elle ne l'aime pas.*
- Apprenant 2 : *Türkçesi?*
- Enseignante : *Efendim?*
- Apprenant 2 : *Türkçe karşılığı?*
- Enseignante : *O seni seviyor, buna karşılık sen onu sevmiyorsun. İyi mi? Böyle hayata dair örnekler verirseniz daha keyifli öğrenirsiniz. Bak öğretmen olarak hava güzel diye örnek veriyorum ama siz istediğiniz gibi verebilirsiniz*

Afin de ne pas démarquer l'école de la vie réelle, la stagiaire sollicite les apprenants à étudier des structures grammaticales qui permettront de s'exprimer d'un point de vue personnel. Même si les exemples quasi tirés de la vie quotidienne servent de base à l'étude de l'opposition et de la concession, l'enseignement de la grammaire reste traditionnel et scriptural. En effet, les exercices de substitution et de mémorisation ne permettent pas de comprendre et de réemployer les structures grammaticales appropriées, mais conduisent à la traduction en turc.

#### 4.3. Echantillon de la cyber-enquête

L'échantillon de la cyber-enquête est constitué de 44 enseignants de français de différents niveaux scolaires en Turquie (*surtout secondaire/supérieur*) : 26 dans le public et 18 dans le privé. La répartition d'âge est de 23 à 61 ans. Les enseignants sont pour la plupart, de sexe féminin (33/44), habitent dans les grandes villes en Turquie (16/44) et sont diplômés de l'enseignement secondaire public turc (29/44) et supérieur public turc (37/44). Ils sont plurilingues, mais ils ne possèdent pas en général de diplômes en langue française (36/44) : le turc étant leur langue maternelle (40/44), le français est leur langue étrangère. Ils ont commencé à apprendre ce dernier, à l'âge de 10-15 ans au collège (27/44) et pendant plus de 1000 heures en moyenne (28/44). Ils ont déjà fait un séjour dans un pays francophone (29/44).

Pour la majorité, ils enseignent jusqu'à 15 périodes par semaine (21/44), dans un établissement où le français est la langue étrangère de niveau A2 à B1 (30/44). Dans



une démarche déductive (25/44) ou inductive (19/44), la finalité d'enseignement est communicative (25/44 : « *certaine fluidité en langue / communiquer en français dans la rue / parler couramment* »...) ou bien grammaticale (11/44 : « *bon niveau de grammaire / faire apprendre grammaire est la plus important pour moi* »...). Tout en restant influencé par l'enseignement de la grammaire, les enseignants de français visent l'interaction orale. Ils cherchent alors à faire le pont entre les méthodes anciennes et actuelles. Voici le bilan sur les compétences linguistiques traditionnelles mentionnées : l'expression écrite (38/44), la compréhension écrite (33/44), l'expression orale (23/44) et la compréhension orale (18/44).

La méthodologie d'enseignement choisie demeure globaliste, c'est-à-dire qu'on privilégie l'écrit en faisant la distinction entre la production et la réception. Cela ne constitue pas vraiment un modèle de la communication verbale, mais plutôt d'écrit. De même, les pratiques d'intervention en classe les plus citées sont les exercices de grammaire (14/44 : « *exercices structuraux de transformation* »...), la rédaction (10/44 : « *commentaire de texte / argumentation* »...) et la récitation (8/44 : « *exercice de répétition* »...). Les enseignants de français se situent plus au niveau de la méthodologie grammaire-traduction qu'au niveau de l'approche communicative.

Les enseignants indiquent que les problèmes rencontrés dans l'enseignement du français en Turquie sont dus à la formation professionnelle des enseignants (23/44), aux méthodologies de l'enseignement des langues (19/ 44), au niveau linguistique de l'enseignant (19/44) et enfin, aux finalités d'enseignement (19/44). Les résultats obtenus sont très proches de l'un de l'autre : les problèmes ci-haut, ne favorisent pas l'enseignement du français en Turquie. Quant aux problèmes dus en particulier, à la culture éducative turque, les enseignants de français attribuent à cette dernière les caractéristiques suivantes :

- l'autorité (17 fois, « *rigide, rigoureuse, exigeante, systématique, contrôlée, cadrée, autoritaire* », « *imprécision des politiques linguistiques des gouvernements* », « *basé sur l'enseignant* »...);
- le « par cœur » (12 fois, « *mnémonique, de mémoire, la récitation, la mémorisation...*);
- le traditionalisme (23 fois, « *classique, conservatrice, décadente, aut centrée, fermée* », « *les lycées français ou enseignent le français encore sont utilisés la méthode classique* »...);
- l'insuffisance (13 fois, « *manquante, déficiente, limité* », « *manque de matériel et de qualité des professeurs* », « *formation insuffisante des enseignants* »...);
- le focus sur la grammaire et sur la traduction (11 fois, « *la prédominance de la grammaire* », « *la tendance de donner trop d'importance à la grammaire* », etc.).

Les représentations métalinguistiques que se font les enseignants de la culture éducative turque, sont donc liées aux problèmes rencontrés lors de l'enseignement du français en Turquie. A partir de ces descriptions, les enseignants de français en déduisent une influence positive (5/44 : « *histoire positivement* »...) et négative (24/44 : « *les règles de grammaire difficiles, ils s'éloignent de la langue.* », « *dans le statistiques, la Turquie est l'un des pays le moins développé dans l'apprentissage des langues* »...). L'accent est mis de nouveau, sur toutes les caractéristiques qui se rattachent à la culture éducative turque et qui influencent négativement l'enseignement du français en Turquie.

## 5. Conclusion et discussion

Même si les pratiques éducatives ne sont pas similaires dans les cas de classes observées (« l'interaction orale par récitation » ou « la grammaire par mémorisation »), ainsi que dans l'échantillon du questionnaire, nous avons constaté qu'elles se rapprochaient à travers l'apprentissage par cœur à la turque. Ces recherches ethnographiques nous ont donné des indications intéressantes sur les pratiques de classe de français en Turquie, à partir desquelles nous pourrions formuler quelques conclusions :

- l'enseignement du français en Turquie repose essentiellement sur la « méthodologie globaliste à dimension communicative » (Beacco, 2007 : 69). Cette approche de type « néo-traditionnel » se limite à des pratiques de reformulation, de répétition et de mémorisation, mais ne favorise pas vraiment la compétence de communication. En d'autres termes, les enseignants de français se réfèrent à la méthodologie actuelle à visée communicative, mais ils restent influencés par celle dite traditionnelle basée sur la grammaire-traduction ;
- le répertoire didactique des enseignants de français dépend largement des modes traditionnels de transmission : les caractéristiques socioculturelles de notre contexte de recherche et notamment, le « par cœur » hérité des traditions ottomanes, ainsi que les politiques linguistiques éducatives actuelles de la Turquie (la place accordée à l'enseignement du français, la formation des enseignants de français, etc.), ne favorisent pas l'enseignement du français en Turquie. Ce constat montre à quel point la culture éducative turque issue des valeurs socioculturelles de l'Empire ottoman exerce toujours une influence sur les comportements de l'enseignant et des apprenants turcophones en classe de langues en Turquie : « la mémorisation du contenu scriptural et donc la grammaire ».

Sur ce point, cette notion de « grammaire » nous semble très cruciale dans le contexte éducatif turc. Il serait opportun d'en discuter et de poursuivre des recherches

ethnographiques toujours selon le même axe (Projet du *Groupe de recherche GRAC*, Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3). Pour notre part, nous nous intéressons à l'étude contrastive des formes de « contextualisation » de la grammaire du français (en tant que description de la langue française) dans les discours grammaticaux en Turquie : « les descriptions grammaticales turques du français se contextualisent-elles dans les discours grammaticaux en Turquie et sous quelle(s) forme(s) ? ». Ainsi, cette problématique nous conduira à déduire l'influence de la culture éducative (mais aussi métalinguistique) des turcophones sur l'enseignement de la grammaire du français en Turquie.

### Bibliographie

- Akyüz, Y. 2006. *Türk Eğitim Tarihi*, Pegem Akademi Yayıncılık, [tr : *L'histoire de l'enseignement turc*].
- Beacco, J.-C. 2010. *La didactique de la grammaire dans l'enseignement du français et des langues*, Didier.
- Beacco, J.-C. 2007. *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues*, Didier.
- Beacco, J.-C. et. al. 2005. *Les cultures éducatives et linguistiques dans l'enseignement des langues*, PUF.
- Cicurel, F. 2011. *Les interactions dans l'enseignement des langues, Agir professoral et pratiques de classe*, Didier.
- Conseil de l'Europe, Division des politiques linguistiques, 2001, *Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL), Apprendre, Enseigner, Evaluer. Un Cadre européen commun de référence pour l'apprentissage et l'enseignement des langues*.
- Dabène, L. 1994. *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*, Hachette.
- Giné, M. C. 2003. *Une approche ethnographique de la classe de langue*, Didier LAL.
- Lehmann, D. 1993. *Objectifs spécifiques en langue étrangère*, Hachette.
- Narcy-Combes, J.-P. 2005. *Didactique des langues et TIC : vers une recherche-action responsable*, Ophrys.
- Sönmez, V. 2011. *Eğitim Felsefesi*, Anı Yayıncılık [tr : *La philosophie de l'éducation*].
- Tezcan, M. 1999. *Eğitim sosyolojisi*, Anı Yayıncılık, [tr : *La sociologie de l'éducation*].