

LA CULTURE ÉDUCATIVE TURQUE : PRIORITÉ ACCORDÉE À L'ENSEIGNEMENT DE LA GRAMMAIRE ?

Ebru EREN*

Résumé

Au-delà de la divergence des contextes d'enseignement et des systèmes éducatifs, la manière d'enseigner une matière scolaire est différente d'un pays à l'autre. Prenons le cas de la culture éducative française et de la culture éducative turque : la première oblige à rédiger une démonstration ou une justification avant d'exposer un résultat en cours de mathématiques. Quant à la seconde, on demande par exemple, de mémoriser des dates importantes de l'histoire, les causes et les conséquences d'un événement historique ou bien d'apprendre les noms des auteurs et les noms de leurs chefs-d'œuvre littéraires, mais sans aucune lecture analytique (aucune analyse littéraire). Comme le montre les différents exemples de pratiques éducatives française et turque, la « culture éducative » est au cœur de la transmission des savoirs. C'est la raison pour laquelle, le présent travail porte sur l'identification et la caractérisation de la culture éducative turque dans le cadre de l'enseignement du français langue étrangère en Turquie. Comment y enseigne-t-on la langue française : « à la turque » ou « à la française » ? Comment pourrait-on caractériser la culture éducative turque : en cours de français, la priorité est-elle accordée à l'enseignement de la grammaire ou à l'enseignement de l'oral ? Une démarche par questionnaire est engagée pour illustrer la culture éducative turque.

Mots-clés : culture éducative, enseignement, grammaire, Turquie

Türk eğitim anlayışı: öncelik dil bilgisi öğretimine mi verilmektedir?

Özet

Ülkeler ve eğitim sistemleri arasındaki farklılıktan ziyade, bir dersin öğretim biçimi de ülkeden ülkeye farklılık gösterir. Örneğin, Fransızların ve Türklerin eğitim anlayışlarını ele alalım: Fransız eğitim anlayışına göre, matematik dersinde işlemin sonucunu doğrudan vermek yerine, sonuca ulaşmak için izlenen yolu belirtmek ve sonucun doğruluğunu ispatlamak gerekir. Türk eğitim anlayışına gelince, tarihte önemli yer tutan olayların tarihlerinin, neden-sonuç ilişkilerinin ezberlenmesi ya da metin incelemesi yapmaksızın, yazarların ve eserlerinin isimlerinin öğrenilmesi istenir. İki

*Docteure-Lectrice, Université Sorbonne Nouvelle-Paris 3, ebrueren@hotmail.fr

farklı eğitim anlayışını betimleyen bu örnekler, bilgi aktarımında “eğitim anlayışının” ne denli önemli olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla, söz konusu çalışma, Türkiye’de Fransızca öğretimi bağlamında Türk eğitim anlayışını değerlendirmektedir. Türkiye’de Fransızca nasıl öğretilir: “Türk usulüne” göre mi yoksa “Fransız usulüne” göre mi? Türk eğitim anlayışının özellikleri nelerdir: Fransızca dersinde, öncelik dil bilgisi öğretimine mi verilmektedir yoksa sözlü ifadeye mi verilmektedir? Türk eğitim anlayışını resmetmek üzere anket yöntemine başvurulmuştur.

Anahtar kelimeler: eğitim anlayışı, öğretim, dil bilgisi, Türkiye

Turkish educational culture: priority given to grammar teaching?

Abstract

Further than the divergence of the teaching contexts and the educational systems, how to teach a subject is different from one country to another. For example, take the case of French educational culture and Turkish educational culture: the first forces to prepare a demonstration and a justification before exposing a result in mathematics class. Whereas in the second, we ask to remember the important dates in the history, the causes and consequences of historical events or to learn the names of authors and the names of their literary masterpieces, but without analytical reading. As shown in the various examples of French and Turkish educational practices, the "educational culture" is at the heart of knowledge transmission. That's why, the present study focuses on the identification and the characterization of the Turkish educational culture in the context of the teaching of the French foreign language in Turkey. How do we teach French in Turkey; in a “French way” or in a “Turkish way”? How could we characterize the Turkish educational culture: in French class, is the priority given to the teaching of grammar or oral teaching? An approach by questionnaire is realized to illustrate the Turkish educational culture

Keywords: educational culture, teaching, grammar, Turkey

1. Problématique et cadre théorique

Comment enseigne-t-on la langue française en contexte turcophone ? La priorité est-elle accordée à l'enseignement de la grammaire ou bien de l'oral ? La notion sur laquelle nous nous sommes appuyée tout au long du présent travail, est la « culture éducative ». Même si des recherches scientifiques dans le domaine de la didactique des langues étrangères (surtout celles de D. Lehmann en 1993 et celles de L. Dabene en 1994) ont permis de constater les caractéristiques éducatives et linguistiques d'un contexte d'enseignement donné, on a toujours remarqué une absence de modèles

théoriques pour définir la notion de culture éducative. C'est ainsi que les enseignants-chercheurs de l'Université Sorbonne Nouvelle-Paris 3 (J.-C. Beacco, J.-L. Chiss, F. Cicurel et G. D.Véronique) se sont interrogés sur les outils et les modèles utiles pour appréhender les contextes d'enseignement dans leur spécificité et dans leur diversité. Ils ont développé des recherches, en prenant en compte le poids des facteurs (extra)linguistiques, éducatifs, ethniques, nationaux et sociologiques qui sont déterminants pour la connaissance des conditions de transmission des savoirs (F. Cicurel, 2011, pp.187-188).

Dans un colloque organisé par l'Équipe d'accueil DILTEC (« Didactique des langues, des textes et des cultures », Equipe d'accueil rattachée à l'Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3 (France), la culture éducative a été définie en tant que « philosophies de l'éducation, institutions de l'enseignement et pratiques de transmission des connaissances relatives au cadre éducatif général (donc la didactique des langues) », mais également en tant qu' « activités éducatives et traditions d'apprentissage qui conditionnent en partie les enseignants et les apprenants » (J.-C. Beacco et al., 2005, p.6). Les deux définitions sont fondées sur la prise en considération de la culture éducative dans ses dimensions institutionnelles, politiques, pédagogiques et notamment sociétales. J.-C. Beacco livre une définition de la notion de culture éducative :

La forme des pratiques d'enseignement (de la grammaire par exemple) n'est pas seulement tributaire de la réflexion didactique contemporaine, dont les modes de circulation sont ceux des savoirs scientifiques, internationalisés et en principe, polycentriques. Elles s'inscrivent dans des espaces où préexistent aussi des principes et des croyances relatifs à l'éducation, des pratiques d'enseignement spécifiques, non fondées sur des savoirs savants et même non conformes aux recherches en cours, héritées de traditions qui ont façonné des histoires « nationales » de l'éducation en ces lieux. Ces formes culturelles de l'éducation dépendent alors de la nature des conceptions pédagogiques relatives au statut et aux contenus de la connaissance, aux rôles de sa transmission (transmission de techniques, d'attitudes, de valeurs...), de l'enseignant (ou du maître), de celui de l'apprenant, élève, étudiant ou disciple. (J.-C. Beacco, 2010, pp.77-78)

Ainsi, nous pouvons en déduire que la culture éducative est au cœur de l'enseignement et de l'apprentissage des langues étrangères. Celle-ci exerce une influence remarquable sur la manière d'enseigner et d'apprendre une langue, à tel point que tout contexte d'enseignement est modelé

par des croyances socioculturelles et par des représentations métalinguistiques. En outre, la formation professionnelle des enseignants de langue étrangère est reliée directement à la culture éducative, puisque celle-ci intervient inévitablement dans les pratiques de classe.

Comme l'indique F. Cicurel, la culture éducative pourrait être considérée comme étant « un ensemble de comportements et de valeurs transmis par imitation et par formation dans un contexte d'enseignement » (2011, p. 187). C'est pourquoi, il nous semble important de nous sensibiliser à la spécificité et à la diversité des cultures éducatives et de savoir pour notre part, comment on enseigne le français en Turquie, pour en déduire par la suite, la culture éducative résultante.

2. Méthodologie de la recherche : questionnaire en ligne

Partant du constat que la culture éducative des turcophones est fondée davantage sur l'enseignement de la grammaire que sur l'oral, nous nous sommes proposée de composer un portrait socioculturel de l'enseignement du français en Turquie (M. C. Giné, 2003, p.45). Afin de caractériser la culture éducative turque, nous avons préparé un questionnaire en ligne (ou bien appelé « cyber-enquête ») de nature ethnographique, s'adressant aux enseignants de français qui travaillent dans le milieu scolaire et universitaire en Turquie. Notons aussi que ces enseignants travaillent dans des départements francophones ou en classes préparatoires et que le français y est enseigné en tant que langue d'enseignement ou langue étrangère.

Notre questionnaire en ligne est diffusé en 2015, notamment par le biais des Instituts de français en Turquie, du Service de la coopération éducative et universitaire de l'Ambassade de France à Ankara et des associations des enseignants de français d'Istanbul et d'Izmir. Nous avons envoyé le lien du questionnaire en ligne aux enseignants turcophones de français dont les adresses électroniques figuraient sur les sites internet des établissements en Turquie. Par ailleurs, nous avons publié le lien du questionnaire au sein des groupes de discussion sur un réseau social (à savoir *Facebook*), fréquemment consulté par les enseignants en Turquie. Il s'agit de groupes de discussion comme « Lecteurs », « Enseignants de français », « Langues étrangères », etc.

Il convient de préciser que le questionnaire que nous avons réalisé est composé de 31 questions au total (d'une part, nous avons 9 questions ouvertes pour les pratiques de classe et de l'autre, 22 questions fermées pour les informations sur le cadre d'enseignement). Celles-ci visent à recueillir des données sur :

- la formation professionnelle et les compétences linguistiques des enseignants de français ;
- la culture éducative turque (c'est-à-dire, la manière dont les enseignants ont appris et dont ils enseignent le français) et l'enseignement du français en Turquie.

3. Echantillon du questionnaire : milieu scolaire et universitaire turcophone ?

Notre questionnaire en ligne est mené auprès de 43 enseignants de français, travaillant en contexte turcophone. Bien que les données que nous avons recueillies ne soient pas tout à fait représentatives du milieu scolaire et universitaire en Turquie, les variables indépendantes de l'échantillon pourraient constituer une source d'information pour la compréhension du public visé. Nous regrouperons les données obtenues en deux parties :

3.1. Répartition des enseignants par statut de la langue française dans l'enseignement secondaire et supérieur en Turquie

L'échantillon de notre questionnaire en ligne est constitué des enseignants turcophones de français qui se répartissent de la façon suivante :

- 33 enseignants de français travaillent dans l'enseignement supérieur en Turquie (dont 29 dans le public et 4 dans le privé) ;
- 10 enseignants de français travaillent dans le secondaire en Turquie (dont 6 dans le public et 4 dans le privé).

La majorité des enseignants du supérieur travaillent dans des départements de langue française (24 sur 33, dont 23 dans le public et 1 seul dans le privé), tels que :

- la didactique du français (6 sur 22, Universités *Dokuz Eylül* à İzmir, *Ondokuz Mayıs* à Samsun, *Hacettepe* à Ankara, *Anadolu* à Eskişehir, *Marmara* à İstanbul et *Çukurova* à Adana) ;

- la langue et la littérature française (6 sur 22, Universités *Pamukkale* à Denizli, *Namık Kemal* à Tekirdağ, *Selçuk* à Konya, *Ankara*, *Adnan Menderes* à Aydın et *İstanbul*) ;

- la traduction et l'interprétation en langue française (3 sur 22, Universités *Bilkent* à Ankara, *Kırıkkale* et *İstanbul*).

Outre ces départements francophones où le français est la spécialité de la formation, le français est enseigné en tant que langue d'enseignement dans les départements francophones de Sciences politiques (6 sur 33, Universités *Galatasaray*, *Ankara* et *Yeditepe*), mais aussi en tant que langue étrangère (3 sur 33, Universités *Boğaziçi* et *Yaşar*).

Quant au statut de la langue française dans l'enseignement secondaire en Turquie, les enseignants de français du secondaire travaillent en majorité dans le public : le français y est enseigné en tant que deuxième langue étrangère (6 sur 10, Lycées *Şehit Fazıl Yıldırım* à Eskişehir, *Çakabey* à İzmir, etc.). Alors que d'autres travaillent dans le privé (4 sur 10) : le français y est enseigné en tant que langue d'enseignement (2 sur 4, Lycée Saint-Joseph d'İstanbul) ou en tant que deuxième langue étrangère (2 sur 4, Lycées *Bahçeşehir*).

Même si le nombre de participants est plus élevé dans l'enseignement secondaire public (6 sur 10) que dans l'enseignement secondaire privé (4 sur 10), le statut de français dans les lycées privés francophones en Turquie pourrait être considéré comme majoritaire, car il s'agit de la langue d'enseignement.

3.2. Répartition des enseignants de français par informations personnelles (âge, sexe, ville de résidence, formation professionnelle, compétences linguistiques, etc.)

La répartition d'âge est de 24 à 77 ans. Les enseignants de français qui ont participé à notre questionnaire, sont en majorité de sexe féminin (23 sur 43). Ils vivent majoritairement à İstanbul (18 sur 43), à Ankara (5 sur 43) et à İzmir (5 sur 43). La plupart des enseignants du secondaire

(6 sur 10) sont au début de leur vie professionnelle, alors que ceux du supérieur justifient en majorité (19 sur 33) d'une plus longue expérience professionnelle (10 à 30 ans).

D'autre part, nous pouvons dire que la majorité des enseignants de français (37 sur 43) ont obtenu une licence en Turquie. Ceux qui travaillent dans l'enseignement secondaire ont obtenu en grande partie un diplôme de licence (7 sur 10), alors que ceux du supérieur (les lecteurs et les enseignants-chercheurs) ont obtenu en moyenne un diplôme de master.

Le turc étant leur langue maternelle pour la plupart (38 sur 43), les enseignants ont commencé à apprendre le français en moyenne au collège et au lycée (21 sur 43) et pendant plus de 1000 heures. Par contre, ils ne possèdent pas de diplômes en langue française (36 sur 43), ce qui est un autre point intéressant. Ils ont appris le français en tant que première langue étrangère (28 sur 43) avec une méthode de français qui est publiée par les maisons d'édition françaises. Ils ont déjà fait un séjour dans un pays francophone (34 sur 43).

4. Résultats du questionnaire : enseignement du français en Turquie ?

L'importance accordée à l'enseignement du français est en parallèle avec le nombre d'heures d'enseignement en français, en d'autres termes, avec le statut de la langue française dans le pays. D'après les réponses au questionnaire, nous pouvons avancer que le français est enseigné à raison de 10 à 15 heures par semaine dans l'enseignement supérieur (12 sur 33), alors qu'à raison de 5 à 15 heures par semaine dans l'enseignement secondaire (4 sur 10). À cet égard, nous classerons les résultats du questionnaire pour en déduire la culture éducative.

4.1. Finalités de l'enseignement du français

Tableau 1 : Répartition des enseignants par finalité d'enseignement du français

	Université	Lycée	Total
Langue	13	4	17
Culture	11	3	14
Communication	10	2	12
Profession	9	1	10

Les finalités de l'enseignement de la langue française mentionnées par les enseignants turcophones concernent notamment :

- la langue (17 sur 37, « l'apprenant doit bien comprendre l'énoncé et il doit s'exprimer correctement », « l'apprenant doit connaître parfaitement les règles grammaticales », « il faut avoir une bonne connaissance de la langue étrangère », etc.) ;

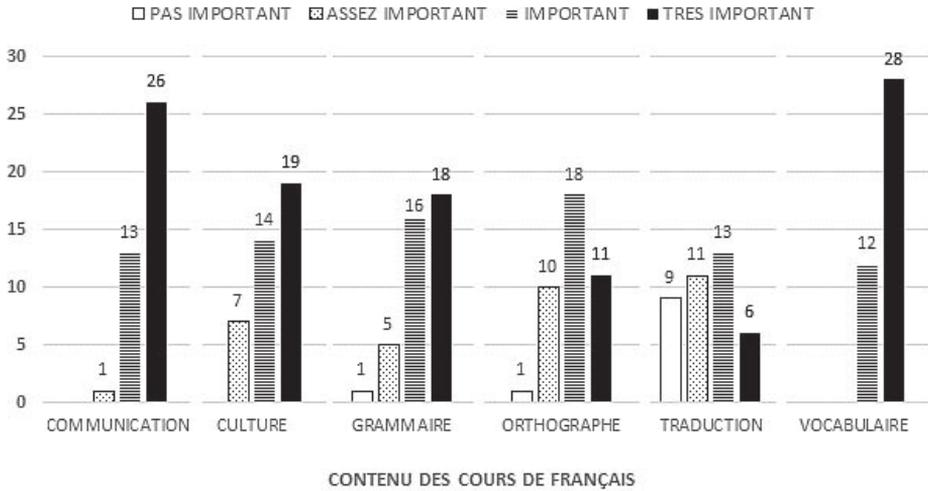
- la culture (14 sur 37, « la découverte d'un patrimoine culturel qui défend des valeurs universalistes dans la lignée des philosophes des Lumières », « la connaissance du français est un enjeu pour accéder à la culture universelle » « découvrir la culture française et comparer les deux cultures ») ;

- la communication (12 sur 37, « dans la vie quotidienne, c'est pour résoudre un problème ou pour entrer en contact avec les francophones », « c'est la possibilité de communiquer dans l'espace francophone », « c'est doter les élèves d'un nouveau moyen de communication ») ;

- la profession (10 sur 37, « dans notre contexte, on forme des futurs professeurs de français », « la plupart des étudiants viennent au département et entament les études de lettres françaises dans l'espoir de trouver du travail dans l'interprétariat et la traduction, le tourisme »).

4.2. Méthodologies de l'enseignement du français

Figure 1 : Ordre de priorité des contenus des cours de français



En ce qui concerne la méthodologie d'enseignement du français, c'est-à-dire la priorité que les enseignants turcophones donnent aux contenus des cours de français, ils indiquent qu'ils attachent de l'importance à la communication (39 sur 43) et à la culture (33 sur 43). En revanche, ils restent largement influencés par la grammaire (34 sur 43) et par la traduction (19 sur 43), ce qui mérite une attention particulière. Les contenus d'enseignement sont alors très mixtes et s'apparentent à une « méthodologie globaliste à dimension communicative ». Cette dernière puise son origine dans la méthodologie « grammaire-traduction », mais elle prend l'allure de l'« approche communicative » (J.-C. Beacco, 2007, p. 67), d'où la problématique.

4.3. Démarche didactique appliquée en cours de français

Tableau 2 : Répartition des enseignants par démarche didactique

	Université	Lycée	Total
Démarche déductive	9	4	13
Démarche inductive	17	5	22
Démarche contrastive	5	1	6

D'après les réponses obtenues, nous pouvons dire que les enseignants turcophones qui travaillent dans l'enseignement supérieur et secondaire appliquent en classe de français, en majorité, la démarche inductive (la découverte de la règle à partir des exemples, 22 sur 41), alors que d'autres appliquent la démarche déductive (l'exposition de la règle pour aboutir aux résultats, 13 sur 41) et celle dite contrastive (la comparaison entre le français et le turc, 6 sur 41). Cette situation justifie bien la présence des méthodologies à la fois globalistes et actuelles dans l'enseignement du français en Turquie.

5. Conclusion et discussion : culture éducative turque ?

Comme nous l'avons déjà mentionné, la notion de « culture éducative » est au cœur de l'enseignement et de l'apprentissage des langues étrangères. Celle-ci exerce une influence sur la manière d'enseigner une langue, à tel point que tout contexte d'enseignement est modelé par des croyances socioculturelles et par des représentations métalinguistiques.

Sur ce point, les représentations métalinguistiques que se font les enseignants de la culture éducative turque sont également intéressantes. Les caractéristiques qu'ils attribuent à la culture éducative turque dépendent largement des modes de transmission du savoir et des politiques linguistiques éducatives actuelles de l'Etat. Ils décrivent cette culture éducative, en mettant en avant certaines de ses caractéristiques, comme par exemple :

- « la récitation, l'imitation, la théorie, l'apprenant passif, le recours à la mémorisation, à la grammaire, les cours magistraux, les méthodologies traditionnelles, les méthodes inappropriées, etc. ».

Les enseignants de français qualifient par la suite, la culture éducative de :

- « rigide, formelle, stricte, dogmatique, mécanique, systématique, politique, fixe, autoritaire, compétitive, concurrentielle, etc. ».

De ce fait, les enseignants pensent pour la plupart que ces caractéristiques influencent l'enseignement du français plutôt négativement en Turquie (25 sur 29). Ils indiquent que les problèmes rencontrés à ce stade sont dus à la formation professionnelle des enseignants (20 sur 29), aux finalités et aux méthodologies de l'enseignement en cours de français (16 sur 29), mais aussi au niveau de maîtrise de français de l'enseignant turcophone.

Nous pouvons en conclure que l'enseignement du français occupe une part importante en contexte turcophone, mais les problèmes y existent toujours. Comment enseigne-t-on le français en Turquie ? Comment pourrait-on caractériser la culture éducative turque : est-elle fondée davantage sur la grammaire que sur l'oral ? La méthodologie d'enseignement y choisie demeure essentiellement globaliste. Car les enseignants turcophones de français cherchent à faire le pont entre les méthodologies traditionnelles (la « grammaire-traduction ») et celles dites actuelles (la communication) : la culture éducative turque influence donc inévitablement l'enseignement du français en Turquie.

Cette méthodologie globaliste privilégie plutôt l'enseignement de l'écrit, mais elle ne favorise pas celui de l'oral. La priorité est surtout accordée à l'enseignement de la grammaire du français en Turquie, ce qui est à remettre en question. Cependant, il faudrait faire attention aux caractéristiques socioculturelles du contexte turcophone : c'est cette dimension culturelle qu'il faudrait prendre en considération en classe, pour que la transmission des compétences (extra)linguistiques soit efficace et adaptée au contexte turcophone. Dans le cas contraire, cela pourrait poser de grands problèmes et des difficultés d'adaptation importantes aux apprenants turcophones.

6. Bibliographie

- Beacco, J.-C. (2010). *La didactique de la grammaire dans l'enseignement du français et des langues*, Didier, Paris.
- Beacco, J.-C. (2007). *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues*, Didier, Paris.
- 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. Paris.
- 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*.
- Dabene, L. (1994). *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*, Paris, Hachette.
- Giné, M. C. (2003). *Une approche ethnographique de la classe de langue*, Didier LAL, Paris.
- Lehmann, D. (1993). *Objectifs spécifiques en langue étrangère*, Paris, Hachette.