

Étude Comparative de Deux Centres d'auto- Apprentissage du Français en Turquie et en France**

Türkiye'de ve Fransa'da Kendi Kendine Fransızca Öğrenme Merkezlerinin Karşılaştırılması

Emine Çavdar¹, Yaprak Türkân Yücelsin Taş²

¹Sorumlu Yazar, Dr. Öğretim Üyesi, Dokuz Eylül Üniversitesi, e.cavdar@deu.edu.tr, (https://orcid.org/0000-0002-7969-9330)

²Prof. Dr. Marmara Üniversitesi, tyucelsin@marmara.edu.tr, (https://orcid.org/0000-0003-2963-1757)

Geliş Tarihi: 28.05.2024

Kabul Tarihi: 11.10.2024

RÉSUMÉ

De nos jours, la centration de l'apprentissage sur l'apprenant occupe une place essentielle dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Les études sur l'enseignement des langues étrangères centrées sur l'apprenant ont attiré l'attention des chercheurs sur le concept de l'auto-apprentissage qui doit avoir lieu dans un environnement social sous la direction d'un enseignant. C'est pourquoi, certaines universités se munissent de centres de langues ou de centres de ressources. L'objectif de ce travail est de comparer les deux centres d'auto-apprentissage, le Centre d'Auto-Apprentissage du Français (CAA) de l'Université Galatasaray et le Centre de Langues Média-Langues de l'Université de Lorraine, pour mettre au point les similitudes et les différences entre ces deux centres afin de faire des propositions pour les rendre plus efficaces. La conception de cette recherche qualitative est une étude de cas. Des entretiens semi-directifs et des formulaires d'observation ont été utilisés comme moyens pour la collecte des données. Cette recherche a révélé des similitudes et des différences entre les deux centres et a permis de discuter des points les plus utiles pour les étudiants. L'importance de l'utilisation des outils technologiques dans ces deux centres a été soulignée, mais sur la base des opinions de certains étudiants, il a été conclu que l'utilisation de la technologie dans l'éducation ne peut jamais remplacer l'enseignant dans son rôle de guide. Les logiciels sont considérés comme utiles pour les étudiants lorsqu'ils sont utilisés pour renforcer leurs connaissances.

Mots-clés: Auto-apprentissage, centre d'auto-apprentissage, langue française, technologie.

ÖZ

Günümüzde yabancı dil öğreniminde öğrenci merkezli öğrenme önemli bir yer tutmaktadır. Öğrenci odaklı yabancı dil öğretimi üzerine yapılan çalışmalar, araştırmacıların dikkatini sosyal bir ortamda, öğretmen rehberliğinde gerçekleşmesi gereken kendi kendine öğrenme kavramına çekmiştir. Bu nedenle, bazı üniversiteler bünyelerinde dil merkezi veya kaynak merkezi kurmuşlardır. Bu çalışmanın amacı, Galatasaray Üniversitesi'nde bulunan kendi kendine Fransızca öğrenme merkezi (CAA) ile Lorraine Üniversitesi'nde yer alan dil merkezi "Média-Langues" arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları karşılaştırmak ve merkezin daha etkili çalışabilmesi için önerilerde bulunmaktır. Bu nitel araştırmaya, bir durum çalışmasıdır. Veri toplama araçları olarak yarı yapılandırılmış görüşme ve gözlem formu

* Cet article est issu de la thèse de doctorat intitulée « Étude comparative de deux centres d'auto-apprentissage du français en Turquie et en France » soutenue par Emine ÇAVDAR sous la direction de Mme Yaprak Türkân YÜCELSİN TAŞ.

kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda her iki merkez arasında benzerliklerin ve farklılıkların bulunduğu ortaya çıkmış, hangi noktaların öğrenci için daha yararlı olacağı tartışılmıştır. Bu iki merkezde teknolojik araç kullanımının önemi vurgulanmış, ancak araştırmaya katılan öğrencilerin görüşlerinden hareketle eğitimde teknoloji kullanımının asla rehber rolündeki öğretmenin yerine geçemeyeceği sonucuna varılmıştır. Yazılım programlarının, bilgileri pekiştirme amaçlı kullanıldığında öğrencilere daha yararlı olacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Kendi kendine öğrenme, kendi kendine öğrenme merkezi, Fransız dili, teknoloji.

INTRODUCTION

De nos jours, la maîtrise des langues étrangères joue un rôle très important. Avec la globalisation et des échanges non seulement “commerciaux” mais aussi socio-politiques, interculturels, on témoigne un accroissement de la demande pour l'apprentissage des langues étrangères en Turquie. Désormais, l'enseignement des langues étrangères est devenu une nécessité et les universités se sont ouvertes davantage sur leur apprentissage. Les recherches sur l'enseignement des langues étrangères axées sur l'apprenant ont suscité l'intérêt des chercheurs pour le concept d'auto-apprentissage. Selon Sol (2004, p. 3), “L'étymologie du mot autonomie est grecque : “autos” signifie soi-même et “nomos” signifie la loi. L'autonomie est donc la possibilité de se gouverner soi-même, par ses propres lois, et par extension, reconnaître ce droit aux autres ...”. L'autonomie est essentielle non seulement pour l'apprentissage des langues étrangères, mais aussi pour la vie en général. Lorsqu'un apprenant est capable de gérer son propre apprentissage, il peut ajuster son parcours linguistique en fonction de ses besoins tout au long de son cursus.

H. Holec, dans sa publication sur l'autonomie (1979, p. 3) affirme que “Dans le contexte qui est le nôtre, de l'apprentissage des langues, l'autonomie est donc la capacité de prendre en charge son propre apprentissage”. Dans tous les cas mentionnés, l'autonomie ne signifie pas que l'apprenant doit être isolé des opinions et de l'expérience des autres. Au contraire, l'autonomie s'épanouit dans un contexte social, et l'apprentissage est indéniablement un processus social. Tagliante mentionne (2006, p. 33) que “L'autonomie s'enseigne. Elle demande une grande vigilance à l'enseignant, qui toujours pressé de “terminer le programme”, passe trop peu de temps à enseigner les stratégies d'apprentissage en autonomie”. Il est donc essentiel de créer un environnement où l'enseignant joue le rôle de guide, favorisant ainsi le développement de l'autonomie chez les apprenants. Albero définit le centre d'auto-apprentissage (1998, p. 469), “Dès le seuil du centre de ressources, la personne se trouve placée en situation réflexive, particulièrement lorsque de tels dispositifs dépassent le libre-service et sont conçus comme un outil d'(auto)formation”. Le centre d'auto-apprentissage permet aux participants d'entrer dans un travail auto-dirigé. Les séances comprennent aussi une phase de conseil où les participants peuvent expliquer les problèmes rencontrés pendant leur travail.

Comme l'indique Maquart-Willié (2012, p. 23), “L'autonomie en centre de langues n'est pas seulement un objectif mais également une modalité d'apprentissage. L'utilisation des TIC en centre de ressources en langues permet à la fois un accès facile, direct et individuel aux ressources”. Les apprenants utilisent ces ressources pour atteindre leurs objectifs. Il est important de noter que ces centres sont conçus pour répondre à divers besoins liés à l'apprentissage des langues étrangères. “... appliquer la même méthode à tous reviendrait à donner le même traitement à tous les malades d'un hôpital ou à faire monter dans le même car des voyageurs qui ont des destinations différentes” (Ezanno, 1997, p. 62). L'auteur souligne l'importance de l'individualisation de l'apprentissage.

L'apprenant n'est pas seul pendant son apprentissage. Il reçoit le soutien d'un conseiller lors de rendez-vous de conseil. Les trois rôles principaux du conseiller selon Maquart-Willié (2012, p. 14) peuvent être expliqués comme suit : “Permettre à l'apprenant de développer ses

compétences d'apprentissage en autodirection. Mettre à disposition de l'apprenant les conditions et les ressources nécessaires à l'apprentissage de la langue. Favoriser le développement d'une approche réflexive". Pelissero (2011, p. 3) remarque les deux grands avantages de ce centre : "pallier les lacunes et accentuer l'apprentissage".

Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) "a contribué à la mise en œuvre des principes du Conseil de l'Europe sur l'enseignement des langues, y compris à la promotion d'un apprentissage fondé sur la réflexion et l'autonomie de l'apprenant" (2018, p. 13). Le centre d'auto-apprentissage souligne la réalisation des tâches, faisant référence à l'approche actionnelle du CECR dans laquelle l'étudiant est accepté comme un acteur social qui doit exécuter des tâches dans un environnement donné.

1.1. PROBLÉMATIQUE ET OBJECTIF DE LA RECHERCHE

Il convient de noter d'emblée que l'autonomie dans l'apprentissage, quel que soit le sujet, est un concept un peu étranger de la culture d'apprentissage dans le système éducatif en Turquie. Arrivés à l'université, les nouveaux étudiants ne semblent pas ou bien peu préparés au travail en autonomie. Ils préfèrent plutôt l'écouter et noter tout ce qu'il dit et tout ce qui est écrit au tableau, sans intervenir. Dans ce type d'apprentissage, la responsabilité incombe totalement à l'enseignant: "le fait d'attribuer à l'enseignant la responsabilité de la transmission du savoir, du choix et de la gestion des activités, de la correction des erreurs, de la gestion du programme et de l'enseignement induit chez les apprenants dépendance et manque de responsabilité" (Ezanno, 1997, p. 63). Ainsi, une partie des apprenants ne sont pas conscients de leur niveau de langue et ne peuvent ni exprimer leurs attentes ni s'exprimer en continu à l'oral.

L'auto-apprentissage nécessite toutefois une compétence que les apprenants turcs ont rarement acquise durant leur parcours scolaire. Partant de ces faits, nous pouvons en déduire que la plupart des étudiants turcs ne savent pas encore comment apprendre à apprendre. Par ailleurs, les milieux d'apprentissage pour apprendre à apprendre sont encore assez rares en Turquie.

Pour ce qui est de l'objectif de cette recherche, c'est de comparer les deux centres d'auto-apprentissage : le centre d'auto-apprentissage du français de l'Université Galatasaray en Turquie et le centre de langues "Média-Langues" de l'Université de Lorraine en France, et de mettre en évidence les convergences et les divergences entre ces deux centres d'auto-apprentissage afin de faire de modestes propositions pour des raisons d'efficacité.

1.2. DEUX CENTRES D'AUTO-APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS

L'objectif de la recherche consiste à établir des comparaisons entre les deux systèmes éducatifs pour favoriser le transfert d'expériences d'un centre à l'autre, ce qui pourrait être utile à chaque institution afin d'améliorer leur système à l'état actuel. L'éducation comparée permet à un pays d'accroître ses capacités de compréhension de ce qui ne se trouve pas encore à sa disposition mais aussi de s'ouvrir à l'autre. Selon Groux (1997, p. 115), "L'éducation comparée a pour but d'apporter sa contribution à une meilleure compréhension internationale. En effet, en comparant des faits éducatifs qui appartiennent à des contextes différents, on est amené à étudier d'autres cultures (De Landsheere, 1972)". Elle sert d'échange mutuel dans la mesure où chaque système emprunte les meilleurs éléments à l'autre.

Chaque pays peut être caractérisé aussi par son système éducatif. L'éducation comparée n'oblige personne à renoncer à son identité propre. Le but de l'éducation comparée n'est pas d'unifier les systèmes mais d'apporter des structures supplémentaires dans le but d'améliorer l'apprentissage du français langue étrangère (FLE). Dans ce travail, nous nous penchons sur les ressemblances et les différences entre le centre Média-Langues de l'Université de Lorraine et le CAA de l'Université Galatasaray.

1.2.1. Le CAA de l'Université Galatasaray

L'Université Galatasaray est une université francophone fondée en 1992 en Turquie. A l'Université Galatasaray, il existe un centre d'auto-apprentissage du français, ouvert en 2004. Ce centre permet aux étudiants de s'affranchir de l'enseignement traditionnel en se focalisant sur le savoir-apprendre. Il implique la réalisation de tâches par les apprenants, faisant référence à la perspective actionnelle du CECR, selon laquelle l'étudiant est accepté comme un acteur social qui doit exécuter des tâches dans un environnement donné (Conseil de l'Europe, 2001). Il contient les ressources disponibles pour apprendre la langue et les documents de soutien qui accompagnent ces ressources. Les conseillers sont toujours sur place pour aider l'apprenant avec ses tâches. Les activités sont découpées en compétences selon l'organisation au CAA : lire, écouter, écrire, parler. Mangiavillano et Pelletier (2014) soulignent que le dispositif d'apprentissage du français se fixe deux objectifs: "un objectif linguistique que l'on peut résumer à un niveau B2 (...) afin de donner les moyens linguistiques à un apprenant et un objectif méthodologique qui donne les moyens à un étudiant de savoir apprendre" (p.19).

1.2.2. Le centre Média-Langues de l'Université de Lorraine

Le centre Média-Langues de l'Université de Lorraine, créé en 2000 et situé sur le site de Metz, offre aux étudiants la possibilité d'améliorer leurs compétences dans différentes langues, notamment en s'appuyant sur des technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (TICE). Le centre Média-Langues permet d'interagir avec un conseiller tout au long de son parcours d'apprentissage. Ce centre est ainsi complété par l'utilisation de technologies informatiques et organisé de manière à favoriser leur utilisation de manière individuelle. Le centre Média-Langues comprend une grande variété de supports comme des CD, des cassettes audios, des DVD, des cassettes vidéo, des cédéroms, des abonnements à des sites internet et la presse internationale pour travailler les différentes compétences langagières. Il permet aussi aux étudiants de participer à des séances de conversation d'une heure en groupes de 8, dans différentes langues, avec des locuteurs natifs. Les étudiants peuvent poursuivre leur travail à Média-Langues en autonomie, selon les horaires et la durée qui leur conviennent.

MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE

Dans le cadre de notre travail, la méthodologie de recherche qualitative permettant d'analyser des données comme le discours verbal des étudiants a été retenu. Pour effectuer une recherche qualitative, il est possible d'adopter plusieurs stratégies de recherches comme Yin (1994) indique dans son travail, telles que "l'expérimentation, l'étude de cas, l'enquête, l'analyse des archives et l'étude historique" (p. 6). Dans ce travail, l'étude de cas constitue la conception de recherche.

L'étude de cas peut être définie comme une recherche sur une situation particulière de façon approfondie. Selon Collerette, "l'étude de cas consiste donc à rapporter une situation réelle, prise dans son contexte, et à l'analyser pour découvrir comment se manifestent et évoluent les phénomènes auxquels le chercheur s'intéresse" (1997, p. 81). Parmi les différents types d'études de cas, ce travail est une étude de cas multiples de type holistique qui analyse deux cas, plus spécifiquement deux centres d'auto-apprentissage du français en Turquie et en France. Ainsi, cette recherche a pour objectif de comparer les deux centres.

Le séjour de recherche et de documentation effectué en 2017 au sein du département des sciences du langage de l'Université de Lorraine a suscité en nous un vif intérêt. Cette université s'est révélée être un terrain de recherche favorable, notamment grâce à notre bonne connaissance de sa structure. Après le retour en Turquie en 2018, nous avons décidé de rechercher l'existence d'un centre d'auto-apprentissage du français dans le pays. Nous avons découvert que le centre de ce type se trouvait à l'Université Galatasaray.

2.1. Échantillon

L'échantillon de recherche se compose de 82 étudiants qui suivaient les cours de FLE au centre Média-Langues de l'Université de Lorraine et au CAA de l'Université Galatasaray. Ces deux centres ne sont pas identiques du point de vue des leurs étudiants : l'un est homogène alors que l'autre est hétérogène. Sur un échantillon total de 82 étudiants, 42 étudiants, tous Turcs, sont interviewés au CAA en Turquie alors que pour le centre Média-Langues en France, 40 étudiants de 19 nationalités différentes ont été interrogés. Les langues maternelles parlées par l'échantillon en France sont respectivement l'italien, le chinois, l'arabe, l'ukrainien, l'allemand, l'espagnol, le portugais, le turc, le persan, le dari, l'azéri, le baoulé en complément de l'arabe, le tchèque et le hongrois. Les caractéristiques donnent une image de l'hétérogénéité des langues maternelles parlées par l'échantillon. Quant à l'échantillon en Turquie, la langue maternelle est le turc.

Les étudiants de l'échantillon de convenance sont tous des apprenants de FLE dans les deux centres d'auto-apprentissage. Leur participation était entièrement libre, sans aucune obligation ni contrainte, ce qui fait que seuls les volontaires motivés ont pris part à l'étude.

2.2. Recueil des données

La collecte des données a été réalisée dans la ville de Metz en France et celle d'Istanbul en Turquie respectivement pour les deux centres. Des entretiens semi-directifs ont été réalisés à l'aide d'un guide d'entretien. Les questions ont été vérifiées par des experts en Turquie et en France, puis elles ont été reformulées, modifiées ou écartées selon leurs propositions.

La chercheuse a assisté aux cours dans les deux centres d'auto-apprentissage pour pouvoir collecter des données afin de faire une comparaison entre ces deux centres. Ainsi les étudiants ont été sollicités afin de recueillir leurs avis concernant leurs expériences d'apprentissage au sein de leur centre d'auto-apprentissage.

Une durée d'observation portant sur un semestre a permis de déterminer comment le centre d'auto-apprentissage de l'Université de Lorraine leur permet de progresser dans leur apprentissage du français. La phase de recueil des données s'est étendue sur une période du 25 janvier 2017 au 30 mai 2017 puis du 7 décembre 2018 au 17 décembre 2018. Par la suite, une période d'observation des étudiants du CAA de l'Université Galatasaray a été réalisée le 26 février et les 18-19 octobre 2018. Le recueil des données s'est effectué aux mêmes dates. Pendant l'observation dans les deux centres, les deux critères ci-dessous qui correspondent aux questions posées aux étudiants ont été pris en compte : les avantages et les inconvénients d'apprendre le français dans un centre d'auto-apprentissage.

2.3. Analyse des données

L'analyse de contenu a été retenue comme méthode de traitement de données qualitatives issues d'entretiens semi-directifs. Wanlin explique que "l'analyse de contenu s'organise autour de trois phases chronologiques : la préanalyse, l'exploitation du matériel ainsi que le traitement des résultats, l'inférence et l'interprétation" (2017, p. 249). L'analyse des données a été réalisée via le logiciel N Vivo 10 afin de classer les réponses des étudiants par thèmes. Chaque apprenant est numéroté et codé sous la forme (E6, E8...) afin de préserver leur anonymat.

RÉSULTATS

Cette étape consiste à comparer les similitudes et les différences entre ces deux centres, aux yeux des étudiants. Dans notre recherche, il est essentiel de donner la parole aux étudiants afin qu'ils partagent leurs expériences concernant le centre d'auto-apprentissage du français, et qu'ils expriment leur avis sur les formations reçues dans le cadre d'un apprentissage autonome.

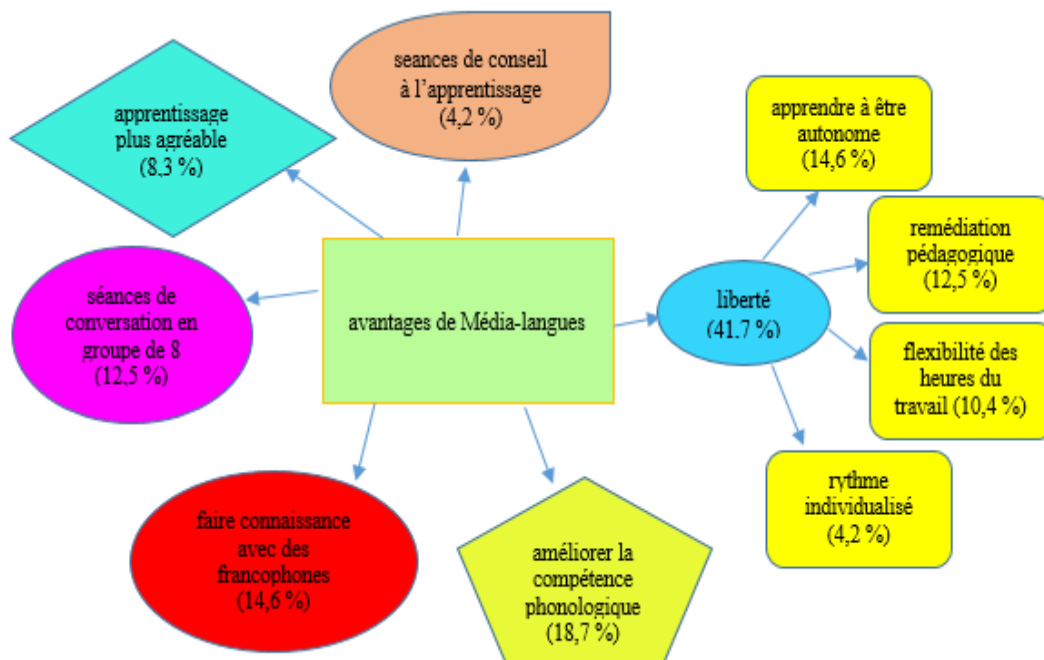
Afin de mener une étude comparative en éducation, la recherche a été effectuée sur les lieux d'éducation. Nous présenterons les résultats de l'analyse des entretiens en les classant selon nos questions. Les participants ont été invités à répondre aux questions suivantes :

Quels sont les avantages d'apprendre le français à Média-langues/au CAA ?

Quels sont les inconvénients d'apprendre le français à Média-langues/au CA ?

3.1. Avantages du centre d'auto-apprentissage du français

Schéma 1. Avantages du Centre Média-Langues



Les apprenants du centre Média-Langues de l'Université de Lorraine ont été consultés sur les avantages de ce dernier selon les thèmes présentés dans le schéma ci-dessus. On remarque que la catégorie "liberté" partagée en quatre sous-catégories est le principal avantage mis en avant par les étudiants. Les sous-catégories se présentent ainsi : apprendre à être autonome (14,6 %), la remédiation pédagogique (12,5 %), la flexibilité des heures du travail avec une moyenne de 10,4 %. Ces résultats montrent que l'apprenant travaille en autonomie selon des horaires et une durée qui lui conviennent et aussi selon son propre rythme (4,2 %), autrement dit, l'apprenant peut suivre un parcours de travail individualisé par rapports aux besoins de son apprentissage. Les propos des étudiants ci-dessous montrent que la liberté est un avantage important :

"On était habitués à suivre les cours sous l'influence de notre enseignant en suivant le curriculum prédéterminé. Mais, maintenant, on apprend à être autonome, à être enseignant et apprenant à la fois, on peut répéter et chercher tout seul à comprendre des choses incomprises plusieurs fois" (E1).

"On peut se concentrer uniquement sur nos faiblesses car on peut librement choisir nos exercices, ce qui rend l'apprentissage plus efficace" (E31).

L'amélioration de la compétence phonologique grâce au logiciel Tell Me More est le deuxième avantage mis en relief par presque la moitié des étudiants. En effet, le logiciel Tell Me

More permet à l'apprenant d'évaluer sa prononciation grâce au cadre d'évaluation qui lui donne un score.

Ainsi, 9 étudiants reconnaissent l'effet de Tell Me More sur l'amélioration de leur prononciation. En français, la prononciation du "r" ne ressemble à aucun phonème qui existe en turc et donc sa prononciation est difficile pour les apprenants turcs. Ce logiciel donne la possibilité aux apprenants de travailler sur les phonèmes, les intonations et l'accentuation. La reconnaissance vocale de référence offre la possibilité d'évaluer la prononciation en détectant automatiquement les erreurs. Comme l'affirment les participants ci-dessous :

"On dirait que je parlais avec une personne à la place d'un logiciel dans les conversations au centre Média-Langues. Les interactivités donnent l'impression d'un réel échange. Le logiciel nous pose une question. On doit prononcer une des trois réponses présentées par le logiciel, celles sont toutes correctes, mais chaque réponse prend sa propre direction. La répétition des phrases grâce à l'interlocuteur natif me permet d'améliorer la prononciation" (E20).

"Le logiciel offre un travail de répétition et d'imitation au niveau oral. J'ai l'occasion de retravailler les mots que je n'arrive pas à bien prononcer. J'écoute la prononciation d'un interlocuteur natif autant de fois que je le veux. En classe, je ne peux pas demander à l'enseignant de répéter les mots autant de fois que je le souhaite" (E36).

Faire connaissance avec des francophones est considéré comme un avantage pour une minorité d'étudiants comme le montrent leurs propos ci-dessous :

"La possibilité de communiquer avec des étudiants des cultures différentes, voir la manière de pensée sur le même sujet des gens des cultures différentes" (E12).

"Vous êtes toujours entourés par des étrangers et vous êtes forcés de parler" (E15).

"Il y a des personnes comme moi, ceux qui ne parlent pas bien le français. C'est pourquoi je peux communiquer en français avec eux sans stress" (E21).

Suite à l'analyse des constats des étudiants, il a été déterminé que le centre Média-Langages facilite la création de tandems en mettant en contact les personnes désireuses d'échanger leurs compétences en langue. Candau, Poteaux, Triby (2018) définissent les centres de ressources comme "des lieux de rencontre avec les langues et les cultures étrangères, rencontres qui déclenchent des apprentissages..." (p. 4). Le but de ces rencontres est de faciliter l'entraide dans l'apprentissage des langues et les échanges culturels. Parmi les autres points positifs, on remarque les séances de conversation en groupe de 8 encore pour 12,5 % des étudiants.

"Il y a moins de monde, la salle est petite, cela m'aide à mieux suivre le professeur et à me concentrer sur le cours durant les séances de conversation" (E2).

"Les séances de conversation. On améliore la production orale. Dans un groupe de travail, on partage nos idées pendant les séances de conversation. La diversification et l'inspiration des pensées augmentent notre créativité" (E37).

Les séances de conversation d'une heure en groupe de 8 dans différentes langues avec des locuteurs natifs ont été mises en place pour donner l'occasion aux étudiants étrangers de discuter de divers sujets accompagnés par l'enseignant. Comme l'énonce Ismaïl (2012, p. 225), "les séances de conversation ont notamment permis à une apprenante de prendre plus confiance en elle et de se décider à parler en français avec ses amis alors qu'elle n'osait pas le faire au départ pour préserver son image". Il s'agit de converser sans préparation de la part des participants par exemple pour comparer des particularités culturelles dans les créneaux

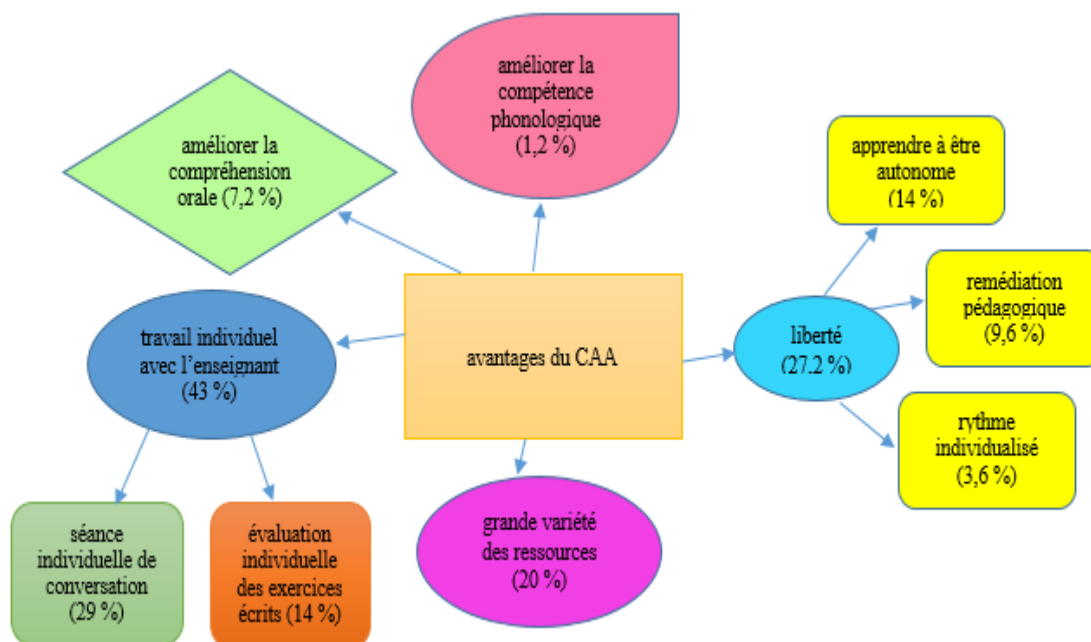
consacrés à la séance de conversation. L'idée principale est que l'étudiant apprend en communiquant et confronte ses savoirs avec l'enseignant et ses pairs.

De plus, seulement 4 étudiants déclarent que le centre Média-Langues rend l'apprentissage plus amusant et plus agréable. Selon Debon, "sans doute l'usage des technologies numériques dans ces formations entraînent des ruptures avec des organisations pédagogiques..." (2006, p. 3). Les logiciels leur apparaissent plus intéressants qu'une méthode traditionnelle figée dans le marbre. Tell Me More présente un apprentissage interactif et ludique pour l'apprentissage du français.

"Des études plus dynamiques et moins ennuyeuses que les traditionnelles avec des outils disponibles" (E16).

En dernier lieu, on se rend compte que les séances de conseil à l'apprentissage représentent un pourcentage de 4,2 %. En effet, le centre Média-Langues met à disposition sur rendez-vous des séances de conseil à l'apprentissage. Il offre la possibilité d'interagir avec un enseignant-conseiller durant le parcours d'apprentissage.

Schéma 2. Avantages du CAA



L'analyse des avantages du CAA d'après les étudiants interrogés montre que la possibilité de travailler individuellement avec l'enseignant fait partie de l'avantage le plus fréquemment cité. Ainsi, un tiers des étudiants soulignent l'avantage des séances individuelles de conversation avec les enseignants, et 12 étudiants soulignent l'évaluation individuelle des exercices écrits par les enseignants. Comme l'expliquent les jeunes ci-dessous :

"En classe, je n'arrive pas à prendre la parole à cause de ma timidité, la peur des moqueries ou de se tromper... A l'inverse, que c'est moi, le professeur ici ... Je me sens plus courageux ici" (E5).

"Quand je travaille chez moi, il n'y a personne qui me corrige. Mais ici, j'ai la possibilité de poser au professeur les points que je n'ai pas bien compris. C'est comme un cours privé mais sans payer, gratuitement" (E18).

“Les séances de conversation me permettent d’améliorer ma compétence de production orale, pendant que je parle avec le professeur sur ma tâche, il prend note de mes erreurs soit dans la grammaire soit dans la prononciation. A la suite, il m’explique la source de mes erreurs. Je lui pose toutes les difficultés que je rencontre aussi” (E33).

“Dans le système scolaire, la plupart des étudiants comprennent la langue étrangère, mais quand il s’agit de la pratiquer, ils n’arrivent pas à s’exprimer. Ici, on surmonte cet obstacle, on parlera bien le français grâce aux séances de conversation” (E39).

Dans la catégorie “Liberté”, trois sous-catégories se manifestent pour le CAA : apprendre à être autonome pour 12 étudiants, avec un pourcentage de 14 %, la remédiation pédagogique selon 8 étudiants, avec un pourcentage de 9,6 %, et enfin le rythme des étudiants d’après 3 étudiants, avec un pourcentage de 3,6 %. Certains étudiants finissent plus tôt que d’autres et il arrive que certains ne finissent pas du tout les activités proposées. Quand même, le fait d’avancer plus vite n’est pas nécessairement un signe de progression.

“Ici, il s’agit de l’auto-apprentissage guidé. Chez moi, je n’arrive pas à apprendre tout seul. Par contre, ici ils nous enseignent comment apprendre à apprendre” (E31).

Parmi les 42 interviewés, un tiers des étudiants sont contents de la grande variété des ressources au CAA. Pour eux, c’est difficile de trouver ailleurs ces ressources bien organisées et en plus gratuites. Un des participants explique :

“Le CAA est comme une bibliothèque, les professeurs sont un cadeau pour nous. On peut accéder aux ressources sans rien payer. Il n’y a pas qu’une seule méthode d’apprentissage comme d’habitude. Il y a même les revues présentées gratuitement. Les revues en littérature m’attirent beaucoup” (E37).

Parmi la totalité des étudiants, les 6 affirment que ce centre leur permet d’améliorer la compréhension orale à travers les exercices d’écoute sur ordinateur alors qu’un seul étudiant affirme qu’il améliore la compétence phonologique grâce au CAA.

Tableau 1. Comparaison des Avantages des Deux Centres

Thème	Code	Université de Lorraine		Université Galatasaray	
		Fréquence	%	Fréquence	%
liberté	apprendre à être autonome	7	14,6	12	14
	remédiation pédagogique	6	12,5	8	9,6
	flexibilité des heures du travail	5	10,4		
	rythme individualisé	2	4,2	3	3,6
	améliorer la compétence phonologique	9	18,7	1	1,2
	faire connaissance avec des francophones	7	14,6		
	séances de conversation en groupe de 8	6	12,5		
	apprentissage plus agréable	4	8,3		
	séances de conseil à l'apprentissage	2	4,2		
travail individuel avec l'enseignant	séances individuelles de conversation			24	29
	évaluation individuelle des exercices écrits			12	14
	grande variété des ressources			17	20
	améliorer la compréhension orale			6	7,2
	aucun avantage			1	

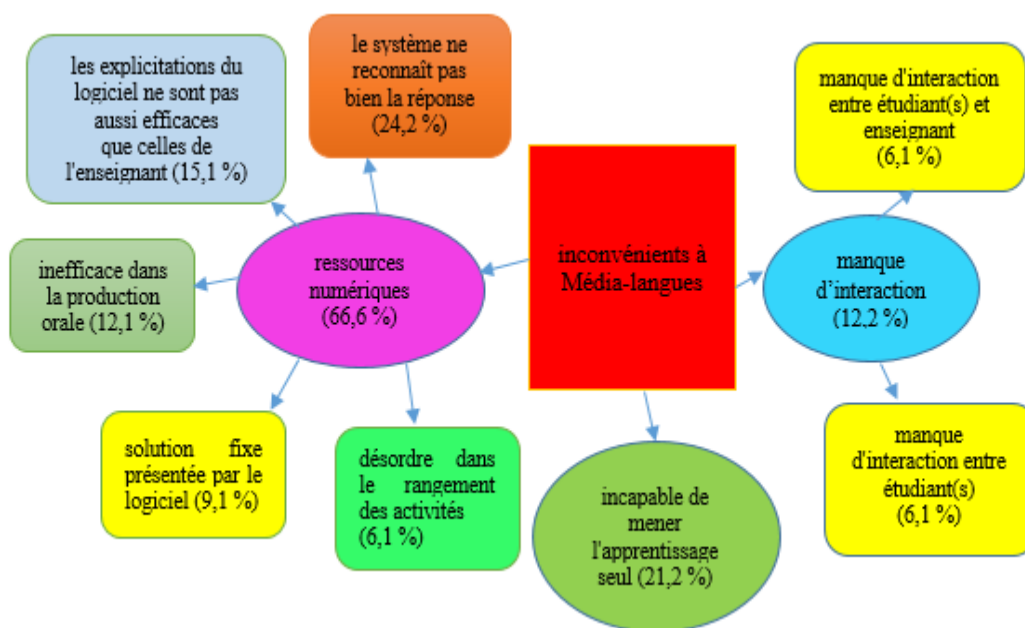
Au vu du tableau ci-dessus, on remarque que les possibilités du centre Média-Langues pour les étudiants comme faire la connaissance des francophones, les séances de conversation

en groupe de 8, un apprentissage plus agréable, des séances de conseil à l'apprentissage n'existent pas à l'Université Galatasaray. Mais le CAA propose des séances individuelles de conversation, l'évaluation individuelle des exercices écrits, une grande variété de ressources ainsi que l'amélioration de la compréhension orale qui n'existent pas à l'Université de Lorraine.

3.2. Inconvénients des deux centres

Il est tout aussi important d'analyser les inconvénients des deux centres d'auto-apprentissage et de ne pas se limiter à leurs avantages. A travers des perceptions des étudiants, il apparaît que des problèmes liés à la gestion de l'auto-apprentissage dans les deux centres se présentent.

Schéma 3. Inconvénients du Centre Média-Langues



Au centre Média-Langues, une grande partie des étudiants rencontrent le plus de difficultés avec l'utilisation du logiciel Tell Me More. En effet, 8 étudiants dénoncent le fait que le système ne reconnaît pas bien les réponses des étudiants, même si elles sont correctes. Dans le dialogue interactif, le logiciel pose une question conformément à l'image de la vidéo et propose à l'utilisateur de faire un choix entre trois réponses, toutes correctes, affichées sur l'écran. Le système commence à évaluer la réponse pour la valider si la réponse attendue a été donnée. Lors de cette évaluation, la sensibilité du micro et la qualité de la prononciation sont des points auxquels les étudiants doivent faire attention pour la validation de leur réponse. Il s'agit du problème de débit et de volume de sa voix. Si la réponse prononcée n'est pas la bonne, le système apparaît en rouge pour montrer à l'apprenant qu'il doit recommencer, et "je ne vous ai pas compris" passe au rouge. S'il y a un échec, le système tourne en boucle continuellement, ce qui est très ennuyeux pour les débutants ou pour ceux qui n'ont pas de prononciation adéquate. Si l'apprenant ne prononce pas sa réponse assez nettement ou trop lentement, le système ne la reconnaît pas et il doit recommencer. Cette situation engendre alors un découragement chez l'apprenant. Le feedback "Je ne vous ai pas compris", affiché en rouge en haut de l'écran peut causer un effet de découragement pour les utilisateurs qui passent tout de suite à la question suivante :

"Je pense que ce logiciel est plutôt convenable pour les apprenants qui ont une base solide en français. Le nouveau débutant comme moi a du mal à faire les exercices et à comprendre

tous les mots. De plus, je dois répéter un mot plusieurs fois puisque le système ne le reconnaît pas. Je pense que je n'ai pas un bon accent en français, c'est pour cela qu'il ne le reconnaît pas. J'en ai marre de répéter" (E37).

5 étudiants expriment que les explicitations du logiciel ne sont pas aussi efficaces que celles de l'enseignant. Il faut souligner que le tuteur virtuel ne peut jamais remplacer le tuteur humain. En d'autres termes, ce logiciel ne peut pas se substituer à un professeur. Le prendre comme tel est une grande erreur éducative. Comme nous l'expliquent les étudiants :

"S'il y a quelque chose que je ne comprends pas, bien qu'il y ait des explications disponibles, elles ne sont pas aussi utiles que l'explication d'un professeur" (E29).

"Je n'arrive pas toujours à demander à l'ordinateur ce que je n'ai pas compris. Il n'y a pas de communication réelle quand tu travailles avec l'ordinateur" (E32).

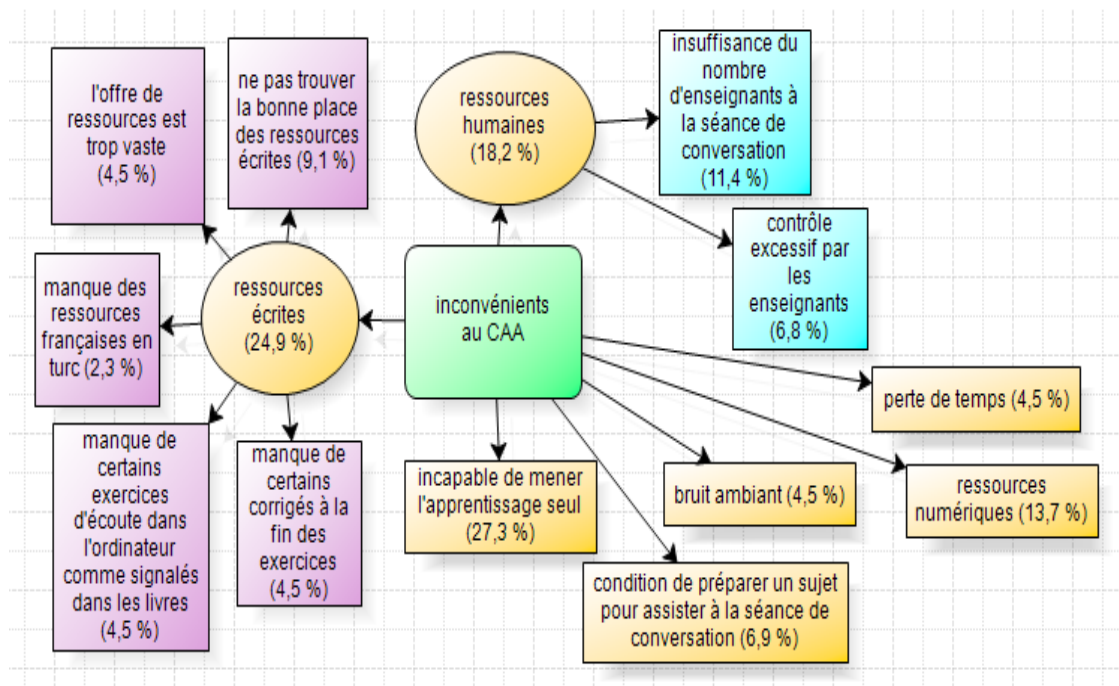
L'autre point négatif évoqué à propos du logiciel est que la reconnaissance vocale ne permet pas à l'apprenant d'améliorer sa production orale comme le précisent 4 étudiants. Dans les activités de dialogue, le logiciel pose une question et il n'autorise qu'une seule réponse correcte ou impose un choix entre des réponses préétablies qui figurent dans le questionnaire. Ils n'ont pas la possibilité de donner une réponse personnelle, seule une des trois réponses proposées est possible.

3 étudiants rapportent également qu'il n'y a qu'une solution fixe pour l'activité "rédaction". Cette dernière propose une solution fixe sans corriger les erreurs de l'apprenant qui ne sont même pas détectées. Aucun commentaire pour l'évaluation formative n'est fourni, ce qui est peu pédagogique. Le score final est toujours une évaluation sommative, ce qui n'est pas satisfaisant dans le domaine de la didactique. Un meilleur développement ainsi qu'une fiabilité accrue de ce logiciel est donc nécessaire pour que l'utilisateur comprenne ses erreurs et les raisons qui sous-tendent les erreurs en question.

Les exercices commencent par un dialogue interactif à la place des exercices traditionnels de prononciation. Pour cela, 2 étudiants ont éprouvé des difficultés à prononcer les réponses n'ayant pas au préalable lorsqu'ils n'avaient pas fait les exercices de prononciation. Donc, même s'il y a une liberté totale quant à l'ordre de suivre les cours et les exercices, il existe cependant un ordre minimum à respecter dans la progression d'acquisition des connaissances. Selon Kitlinska (2003), "en appliquant le principe de l'approche communicative, la compréhension précède la production (p. 14)". On comprendra qu'il faut commencer d'abord par la prononciation et ensuite seulement le dialogue interactif. En outre, 7 étudiants expliquent qu'ils sont incapables de mener l'apprentissage seuls puisqu'ils n'ont jamais entrepris un tel processus auparavant. En outre, 2 étudiants sont insatisfaits du manque d'interaction entre étudiants et enseignant, et 2 autres du manque d'interaction entre étudiants.

Quant à l'échantillon à l'Université Galatasaray, la plupart des étudiants rencontrent le plus de difficultés concernant les ressources. Pour ce qui est des ressources humaines, 5 étudiants dénoncent le manque de disponibilité de l'enseignant, qu'ils associent à une surcharge de travail. Selon eux, le nombre d'enseignants n'est pas suffisant lors de la séance de conversation.

Schéma 4. Inconvénients au CAA



En ce qui concerne les ressources numériques, 6 étudiants trouvent que les ordinateurs ne sont pas tout neufs/actuels. Selon eux, les ordinateurs sont anciens, ils ne reflètent pas la technologie de pointe et ils expérimentent des problèmes de panne d'ordinateur ou d'arrêt soudain de ces derniers. De plus, la connexion Internet est relativement lente. A l'égard des ressources écrites, 4 étudiants affirment qu'ils n'arrivent pas à trouver tout de suite les ressources écrites sur le logiciel.

“Il y a un ou deux enseignants en permanence à la séance de production orale. La grande majorité des étudiants viennent ici pour améliorer leur production orale. Une trentaine d'étudiants attendent trop la disponibilité de cet enseignant, ce qui nous fatigue, bien que la place soit réservée pour les activités de la production orale” (E24).

2 étudiants condamnent l'offre de ressources qui sont trop vaste ce qui cause une certaine confusion lors de leurs recherches. Ils n'arrivent pas à choisir sur quelle compétence ils devraient travailler pour s'améliorer devant le vaste éventail de ressources. 2 apprenants mentionnent le manque sur le logiciel de certains exercices d'écoute signalés dans les livres, 2 étudiants regrettent le manque de certains corrigés à la fin des exercices.

En outre, un tiers des participants affirment qu'ils ne sont pas capables de mener à bien leur apprentissage seuls puisqu'ils ne sont pas habitués à ce type d'apprentissage :

“Concernant les avantages du CAA, j'ai dit, être autonome. Quant à la difficulté de suivre l'apprentissage au CAA, je dirais la même chose : être autonome. Je n'arrive pas à décider sur quelle compétence je dois travailler. Si je décide de travailler sur l'expression écrite. Le module 2 me propose les activités comme rapporter les informations d'une interview, écrire une invitation, décrire le lieu de vie, le quartier ; présenter une ville, décrire un itinéraire, exprimer la localisation.... Alors, je fais quoi ? Je choisis quoi ? Je reste indécis parmi une grande variété de choix” (E5).

“Si je ne comprends pas assez bien un sujet même guidé par l’enseignant dans la classe, comment pourrais-je le comprendre ? Après une heure de travail, je me sens épuisé, fatigué et J’ai plus envie de travailler” (E17).

Au sujet de la production orale, l’étudiant choisit d’abord un sujet en consultant la fiche de synthèse puis, il le prépare pendant le temps nécessaire pour pouvoir parler avec l’enseignant. 3 étudiants ne sont pas satisfaits de cette préparation préalable, ce qui ne les encourage pas à assister à la séance de conversation.

“Je n’ai pas envie de préparer un sujet pour la séance de conversation, j’aimerais y assister quand même sans préparer un sujet, j’aimerais parler avec l’enseignant de n’importe quoi, mais ce n’est pas possible ici” (E38).

Seulement 2 étudiants trouvent les 4 heures passées au centre d’auto-apprentissage par semaine comme du temps perdu alors que 2 étudiants sont contrariés par le bruit ambiant.

Tableau 2. Comparaison des inconvénients dans les deux centres

Thème	Code	Université de Lorraine		Université Galatasaray	
		Fréquence	%	Fréquence	%
ressources numériques	le système ne reconnaît pas bien la réponse	8	24,2		
	les explicitations du logiciel ne sont pas aussi efficaces que celles de l’enseignant	5	15,1		
	inefficace dans la production orale	4	12,1		
	solution fixe présentée par le logiciel	3	9,1		
	désordre dans le rangement des activités	2	6,1		
	de vieux ordinateurs ne sont pas assez efficaces			6	13,7
	incapable de mener l'apprentissage seul	7	21,2	12	27,3
manque d'interaction	manque d'interaction entre étudiant(s) et enseignant	2	6,1		
	manque d'interaction entre étudiants	2	6,1		
ressources écrites	ne pas trouver la bonne place des ressources écrites			4	9,1
	l'offre de ressources est trop vaste			2	4,5
	manque des ressources françaises en turc			1	2,3
	manque de certains exercices d'écoute dans l'ordinateur comme signalés dans les livres			2	4,5
	manque de certains corrigés à la fin des exercices			2	4,5
ressources humaines	insuffisance du nombre d'enseignants à la séance de conversation			5	11,4
	contrôle excessif par les enseignants			3	6,8
	condition de préparation à un sujet pour assister à la séance de conversation			3	6,9
	perte de temps			2	4,5
	bruit ambiant			2	4,5
	aucun inconvénient	6		8	

Le tableau ci-dessus permet de conclure que les apprenants au centre Média-Langues éprouvent plutôt des difficultés avec les ressources numériques. En outre, ils ne sont pas

satisfaits du manque d'interaction car ils passent leurs temps face à l'ordinateur. Quant au cas de l'Université Galatasaray, les apprenants dénoncent surtout l'insuffisance du nombre d'enseignants à la séance de conversation. Un bon nombre d'entre eux évoquent le fait qu'ils ne sont pas habitués à mener leurs apprentissages en autonomie. Parmi l'ensemble des apprenants, 6 ne sont pas satisfaits de la qualité des ordinateurs.

CONCLUSION ET PROPOSITIONS

Le but de cette recherche a été, d'une part, de mettre en relief les points forts et les avantages visibles des centres d'auto-apprentissage et d'autre part, de mettre l'accent sur les problèmes rencontrés et les limites éducatives des deux centres d'auto-apprentissage dans les deux pays.

Par rapport aux avantages d'apprendre le français au centre Média-langues, la liberté donnée à l'étudiant reste l'avantage principal alors que le travail individuel avec l'enseignant est perçu par les étudiants comme l'avantage principal au CAA. Il ressort de toutes ces informations, qu'en présence d'un groupe homogène en terme de nationalité, il semble plus approprié de proposer des séances individuelles de conversation aux étudiants. Par contre, en présence d'un groupe de nationalités hétérogènes, il semble plus efficace de mettre sur pied des séances de conversation en groupe afin que les étudiants internationaux puissent se rencontrer et interagir.

Les étudiants ont aussi pointé du doigt des dysfonctionnements au sein de leurs centres respectifs. Le point négatif le plus souvent mentionné par les étudiants du centre Média-Langues est l'utilisation des ressources numériques. Il faut souligner que les logiciels ne peuvent pas se substituer à un professeur. Une telle considération serait erronée. Même s'ils permettent à l'utilisateur une autonomie complète, leur maîtrise, encore très complexe, nécessite la présence d'un enseignant qui les connaissent et les maîtrisent pour guider les étudiants. Ces logiciels peuvent être plus efficaces quand ils fonctionnent comme renforcement pendant les exercices. D'après Martinez (1996), "l'innovation ne doit sans doute pas être refusée, mais elle doit être choisie et contrôlée" (p.123). Au CAA, une majorité des étudiants dénoncent qu'ils n'arrivent pas à mener seuls leur apprentissage. Ils restent indécis, voire perdus, devant une pléthore de choix de supports et de ressources.

Grâce à cette recherche, on peut se rendre compte que l'apprenant prend en charge son apprentissage et que cela le rend plus actif dans l'apprentissage du français. L'enseignant quant à lui, s'adapte à son nouveau rôle lorsqu'il passe d'enseignant omniprésent en classe à celui de conseiller/accompagnateur dans les deux centres. D'après Bekhoucha (2008, p. 128) qui a analysé le Centre Intensif d'Enseignement des Langues (CIEL) de l'Université Badji d'Annaba en Algérie rappelle que "... l'enseignant se transforme en conseiller pour faciliter l'apprentissage et, finalement, l'institution doit créer les conditions (infrastructure, équipement, organisation académique ...) nécessaires à la mise en place d'un système d'apprentissage autodirigé". Bekhoucha souligne bien la fonction de l'enseignant et de l'institution pour l'apprentissage auto-dirigé.

En général, les propos des étudiants concernant les avantages et les inconvénients des deux centres d'auto-apprentissages nous paraissent importants à prendre en compte pour optimiser l'apprentissage du français au travers des logiciels proposés par les deux centres. En outre, il paraît important de faire les remarques suivantes : au CAA, les apprenants préfèrent la séance individuelle de conversation avec l'enseignant. Ils osent parler auprès de l'enseignant, ce qui n'est pas le cas devant les autres apprenants. Cependant, l'enseignant ne peut pas s'occuper individuellement de chacun d'eux, quand la classe entière est présente. Au centre Média-langues, la séance de conversation en petit groupe est suffisamment efficace pour entraîner

l'interaction entre pairs. Certains apprenants essaient d'apprendre de manière autonome, mais une partie des étudiants affirment qu'ils n'arrivent pas à s'en sortir seuls.

À la lumière de ce que nous venons de préciser ci-dessus, nous voudrions nous permettre de faire tout modestement des propositions en vue de contribuer à l'établissement d'une meilleure cohérence/d'un meilleur agencement des activités d'apprentissage fournies par les centres en question. Pour le centre Média-langues, davantage de logiciels, de ressources écrites, de séances de conversation en groupe ainsi que d'ordinateurs pourraient être mis à la disposition des apprenants. Il s'avèrerait aussi plus efficace d'instaurer une séance individuelle de conversation avec l'enseignant comme c'est le cas au CAA.

A partir des observations effectuées, il semble que les étudiants restent parfois statiques devant leur écran d'ordinateur, dont certains éprouvent même une certaine lassitude. Afin de remédier à ce problème, des activités qui stimulent davantage l'interaction entre étudiants et/ou entre étudiants et enseignant pourraient être proposées.

Pour pallier les insuffisances qui proviendraient du manque d'auto-évaluation chez l'apprenant, on pourrait mettre à disposition une salle vidéo pour filmer les performances orales. Les étudiants aimeraient ainsi accéder gratuitement aux divers logiciels hors du centre. Un chat room, des casques de réalité virtuelle pour simuler des voyages ainsi que la possibilité d'emprunter des livres ont aussi été des suggestions pour rendre le centre Média-Langues plus efficace. Une partie des étudiants peuvent y accéder même en fin de semaine.

En ce qui concerne le CAA, le manque de disponibilité des enseignants lors de la séance de conversation présente un handicap pour les étudiants. Il serait nécessaire d'augmenter le nombre d'enseignants chargés des séances de conversation. Les étudiants souhaiteraient également plus d'enseignants stagiaires, une durée supérieure à 15 minutes pour la séance de conversation et davantage de ressources françaises en turc. L'aménagement d'une salle de conversation comme c'est le cas au centre Média-Langues est conseillé pour ne pas distraire les étudiants. Ils préféreraient aussi venir au CAA en petits groupes pour diminuer le bruit ambiant. La possibilité d'emprunter des livres est également une requête des étudiants.

Le développement de la technologie permet la création de logiciels favorisant l'apprentissage des langues en auto-formation. Tell Me More – Français est un logiciel efficace puisqu'il donne la possibilité d'utiliser une technologie de pointe. Par contre, ce logiciel n'est pas la seule solution ou le seul moyen pour l'apprentissage d'une nouvelle langue. En outre, ce logiciel devrait s'adapter davantage aux besoins des étudiants.

BIBLIOGRAPHIE

- Albero, B. (1998). Les centres de ressources langues : interfaces entre matérialité et virtualité. Études de linguistique appliquée. *Revue de didactologie des langues-cultures, Klincksieck (Didier Erudition jusqu'en 2003), Ressources d'apprentissages : excès et accès*, 469-482.
- Bekhoucha, A.-N. (2008). Vers l'Autonomie de l'Apprentissage en Milieu Universitaire. *Synergies Venezuela*, 4, 125-139.
- Candas, P., Poteaux, N. et Tribby, E. (2008). Le centre de ressources de langues : un dispositif d'apprentissage à l'université. Questions Vives, Université de Provence Aix-Marseille 1, Département des sciences de l'éducation. *Hal-Archives-Ouvertes*, 4(9), 165-178.
- Collerette, P. (1997). Méthodologie. L'étude de cas au service de la recherche. In *Recherche en soins infirmiers*, 50, 81-88.

- Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues*. Paris : Didier.
- Conseil de l'Europe. (2018). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer, Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs*.
- Debon, C. (2006). Autoformation et modèles pédagogiques repérables dans les formations médiatisées. *Éducation Permanente*, 168, 1-10.
- Ezanno, J. (1997). Étude de faisabilité de l'apprentissage auto-dirigé à l'université et dans une école d'ingénieurs. In : *Cahiers de l'APLIUT, Stratégies d'apprentissage*, 16(3), 61-72.
- Groux, D. (1997). L'éducation comparée : approches actuelles et perspectives de développement. *Revue française de pédagogie, L'éducation comparée*, 121, 111-139.
- Holec, H. (1979). *Autonomie et apprentissage des langues étrangères*. Conseil de la coopération culturelle du Conseil de l'Europe. Strasbourg: Hatier.
- Ismail, N. (2012). *Mise en œuvre d'un dispositif de formation ouverte en langue étrangère: autonomisation et évaluation*. Sous la direction de Sophie Bailly. (Doctorat). École doctorale. Université de Lorraine.
- Kitlinska, S. (2003). *Dimension Didactique et Multimédia Des Supports Pédagogiques Conception Des Contenus Linguistiques Des Cédéroms Tell Me More*. Sous la direction de Sandrine Wachs et de Florence Mourlhon-Dallies. (Master). Université Paris III Sorbonne Nouvelle.
- Mangiavillano, V. et Pelletier, F. (2014). Les technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement à l'Université Galatasaray: un défi au maintien de la francophonie. *Synergies Roumanie*, 9, 13-34.
- Maquart-Willié, V. (2012). *Projet d'introduction d'une plate-forme numérique au Centre de Langues Yves Chalon. Quelle évolution pour le dispositif d'accompagnement à l'apprentissage en auto direction ?* Sous la direction de M. Thierry SOUBRIE. (Master). Université Stendhal Grenoble 3.
- Martinez, P. (1996). *La didactique des langues étrangères*. Première Edition. Presses Universitaires de France. Que Sais-je ?
- Pelissero, C. (2011). *Création d'un centre d'auto-apprentissage guidé en contexte particulier*. Sous la direction de M. François MANGENOT. (Master). Université Stendhal - Grenoble 3. UFR des sciences du langage.
- Sol, E. (2004). *L'autonomie, pourquoi et comment la favoriser à l'école primaire ?* Sous la direction de Madame GASPARINI. (Master). IUFM de Bourgogne. Concours de recrutement de professeur des écoles. Dijon.
- Tagliante, C. (2006). *La classe de langues*. Paris : CLE International.
- Yin, R.-K. (1994). *Case study research: design and methods*. Sage Publications.
- Wanlin, P. (2007). L'analyse de contenu comme méthode d'analyse qualitative d'entretiens : une comparaison entre les traitements manuels et l'utilisation de logiciels. In. Bilan et perspectives de la recherche qualitative : Recherches Qualitatives Hors Série, numéro 3, *Actes du colloque Bilan et Perspectives de La Recherche Qualitative*, 243-270.

GENİŞLETİLMİŞ ÖZ

Günümüzde bilim ve teknolojiye hızlı gelişmeler olmaktadır. Toplumlar bu değişimin bir öznesi oldukları sürece değişebilirler. Bu hızlı gelişmelere uyum sağlamak için kendi kendine öğrenme kapasitesinin geliştirilmesi bir ülkenin eğitim amaçlarından biridir. Kendi kendine öğrenme konusunda yapılan çeşitli tanımlamalarda ortak ifadeler, öğrencinin kendi öğrenme sorumluluğunu alması, kendi öğrenme eksiklerini belirleyebilmesi ve kendi kendini değerlendirebilmesidir. Kendi kendine öğrenme, öğrenciyi kendi başına bırakmak anlamına gelmemektedir. Bu öğrenme, aksine öğretmen rehberliğinde sosyal bir ortamda gerçekleşir. Bu nedenle üniversiteler bünyelerinde dil merkezleri kurmaktadır.

Problem durumu

Türkiye’de Fransızca öğretiminde kendi kendine öğrenme merkezlerinin yaygın olmaması, öğrencilerin kendi kendine öğrenmeyi öğrenememeleri ve öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmeyi gerçekleştirebilecekleri yeterince ortamın bulunmamasıdır.

Amaç

Bu çalışmanın amacı, Galatasaray Üniversitesi’nde bulunan kendi kendine Fransızca öğrenme merkezi ile Lorraine Üniversitesi’nde yer alan dil merkezi “Média-Langues” arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları öğrenci görüşleri açısından karşılaştırmak ; merkezin daha etkili bir biçimde çalışabilmesi için önerilerde bulunmaktır.

Yöntem

Nitel araştırma yöntemi ve durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışması belirli bir durumun detaylı olarak incelenmesi olarak tanımlanabilir. Yin’in **bütüncül çoklu durum deseni** çalışmamızın temelini oluşturur. Önce her bir durum kendi içinde bütüncül bir yaklaşım içinde ele alınarak incelenip, ardından birbiriyle karşılaştırılmaktadır. Başka bir deyişle, her iki ülkede kendi kendine öğrenme merkezleri kendi içinde incelenip ardından birbiriyle karşılaştırılmıştır.

Çalışma Grubu

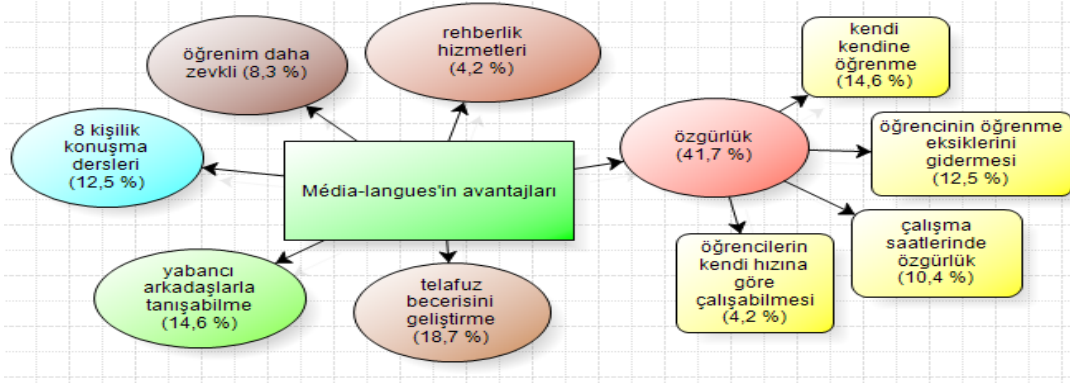
Araştırmamızda örneklemimiz, Türkiye ve Fransa’da Fransızca eğitim gören 82 üniversite öğrencisinden oluşmaktadır. Fransa bağlamında 40 öğrenci farklı ülkelerden geldikleri için farklı ana diline sahiplerdir. Türkiye örneğinde ise, 42 öğrencinin de Türk olması nedeniyle homojen bir grupta çalışılmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerle görüşmemiz gönüllülük esasına dayanmıştır. Daha çok öğrenciye ulaşmak için görüşmeye katılan öğrenciler **kar topu yöntemiyle** diğer öğrencilere ulaşmamızı sağlamıştır.

Veri Analizi

Bu bölümde, yarı yapılandırılmış görüşmelerin analiz edilmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Çalışmamızda verilere özgü kodlama sisteminden yararlanılmıştır. Başka bir deyişle, içerik bölümlere ayrılıp, bu bölümlere anahtar kelime seçilmiştir ve ortak temalar belirlenmiştir. Çalışmamızda öğrenciler E1, E2 gibi kodlama sistemi kullanılarak adlandırılmışlardır ve toplanan veriler NVivo 10 programı ile analiz edilmiştir.

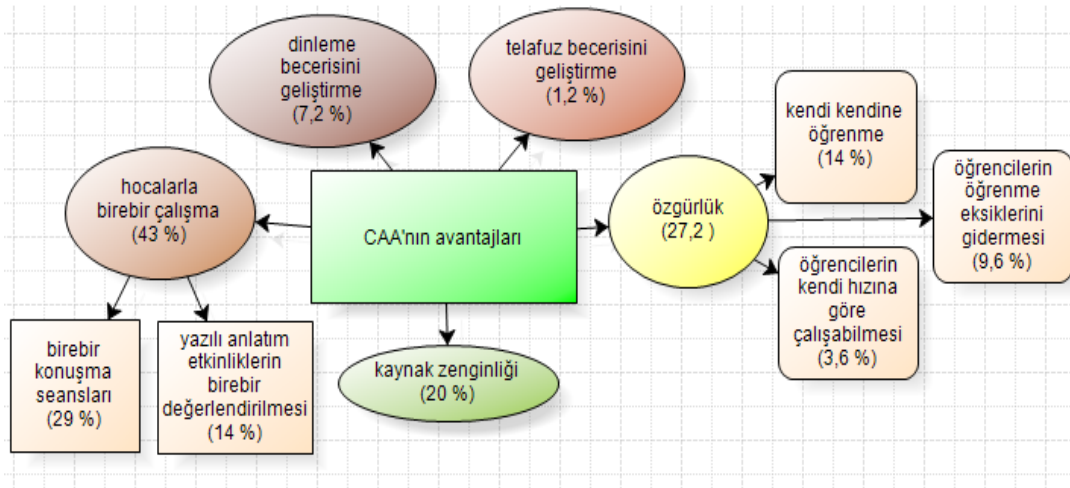
Kendi kendine öğrenme merkezlerinde Fransızca öğrenmenin faydaları

Şema 5. Média-langues



Öğrencilere bu merkezde Fransızca öğrenmenin yararları sorulmuştur. En önemli noktalardan biri, öğrencilere sunulan özgürlük olarak ortaya çıkmıştır. Özgürlük, belli bir ders saatinin olmaması ve öğrencilerin uygun olduğu zamanda bu merkeze gidebilmeleri olarak açıklanabilir.

Şekil 6. CAA



Öğrencilerin yanıtlarından yola çıkarak, CAA'da görülen en önemli avantaj özgürlük temasıdır. Öğrencilerin bazı cevapları aşağıda örnek olarak verilmiştir:

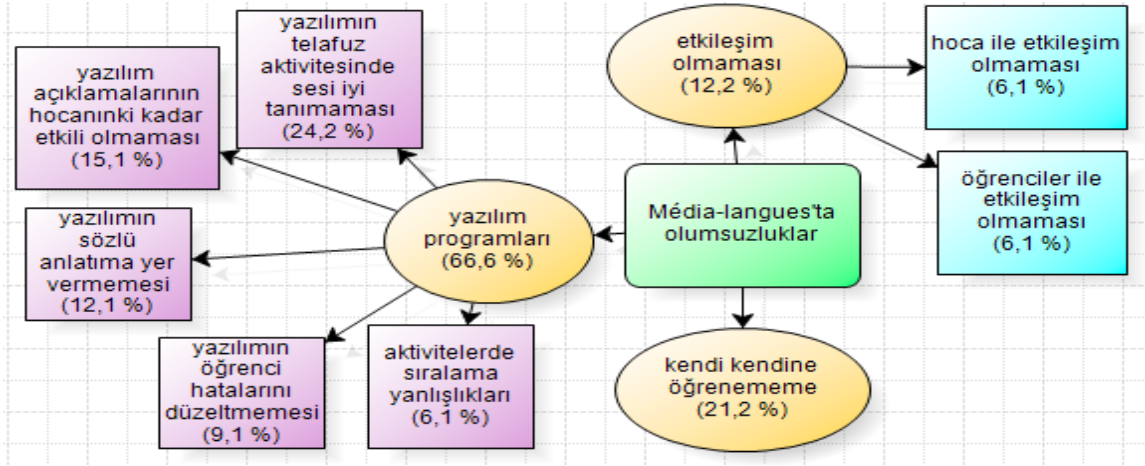
“Sınıfta buradaki gibi hoca ile birebir Fransızca konuşabilme imkânımız yoktur. Arkadaşlarımın içinde hata yapıp mahcup olma endişesi taşıyarak konuşma dersine çok katılamıyorum, ama CAA'yı hocalardan alınan birebir bedava özel ders gibi düşünüyorum” (E5).

“Okul dışında hayatımda çok Fransızca konuşan kişi yoktur. Burada herkes Fransızca konuşuyor. Böylece konuşma becerim geliyor” (E22).

İki merkezi karşılaştırdığımızda, yabancı arkadaşlıklar kurmak, 8 kişilik konuşma grupları gibi Média-langues'ta görülen avantajlar CAA'da görülmemektedir. Diğer taraftan birebir konuşma seansları, basılı kaynaklardaki zenginlik Média-langues'ta bulunmamaktadır.

Kendi kendine öğrenme merkezlerinde Fransızca öğrenilirken karşılaşılan sorunlar

Şekil 7. Média-langues

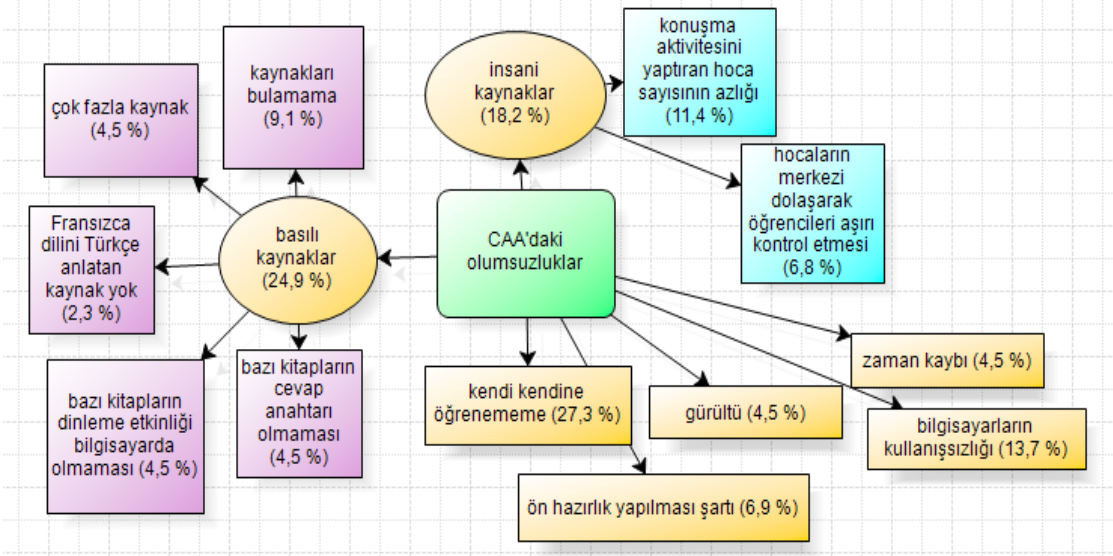


Merkezde öğrencilere Fransızca öğrenirken karşılaştıkları sorunlar sorulmuştur. En büyük sorun olarak, yazılım programlarının derste öğretmen kadar bilgi aktarmada yeterli olmadığı ifade edilmiştir. Bu konu ile ilgili örnek olarak birkaç öğrencinin cevabı aşağıda verilmiştir:

“Bazen ne yapacağıma hemen karar veremiyorum. Seçenekler arasında seçeneksiz kalıyorum” (E9).

“Yazılımlar hatalarımızı gösteriyor ama hata nedenlerimizi açıklamada öğretmenlerin açıklaması kadar etkili değildir” (E42).

Şekil 8. CAA



CAA’da ise karşılaşılan en önemli sorunlardan biri, birebir yapılan konuşma seanslarında öğretim elemanı sayısının azlığıdır. 45 öğrenciye CAA’da görev yapan iki öğretim elemanı yeterli olmamaktadır. Bu nedenle, konuşma seanslarında çok fazla sıra beklenmekte ve vakit kaybı yaşanmaktadır. Bu konu ile ilgili bir öğrencinin cevabı aşağıda yer almaktadır:

“Konuşma aktivitesi yaptıran hoca sayısını az buluyorum. Çünkü bizden en çok konuşma aktivitesine talep vardır. Ayrıca kişi başı 10-15 dakika yapılan konuşma aktivitesinin süresini yeterli bulmuyorum. Konuşma aktivitesi yaptıran hoca sayısı yetersizdir” (E24).

İki merkezi karşılaştırsak, Média-langues'ta öğrenciler yazılım programlarını kullanırken bazı zorluklarla karşılaşmaktadır. Bazı öğrenciler sürekli bilgisayar başında oturmanın bir noktadan sonra sıkıcı olduğunu belirtmiştir. Teknolojik araç kullanımının öğrenci-öğrenci arasında ve öğrenci-öğretim elemanı arasında iletişim eksikliğine yol açtığı belirtilmiştir. CAA'daki öğrenciler konuşma seanslarını yapan öğretim elemanı sayısının yetersiz olduğunu ve çok sıra beklediklerini belirtmişlerdir. Bazı öğrenciler de kendi kendine öğrenmenin zor olduğunu ve bu sisteme alışamadıklarını ifade etmişlerdir.

Sonuç

Söz konusu iki merkezde teknolojik araç kullanımının önemi vurgulansa da eğitimde teknoloji kullanımının rehber olan bir öğretmenin yerine asla geçemeyeceği sonucuna varılmıştır. Yazılım programlarının, bilgileri pekiştirme amacıyla kullanıldığında öğrencilere yararlı olacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın sonunda, her iki merkez arasında benzerlikler ve farklılıklar olduğu ortaya çıkmış, hangi noktaların öğrenciler için daha yararlı olacağı tartışılmıştır. Örneğin, konuşma seansları CAA'da açık alanda yapılmaktayken Média-langues'ta kapalı bir sınıfta yapılmaktadır. CAA'daki öğrenciler gürültüden dikkatlerinin dağıldığını belirtmişlerdir. Ele alınan diğer bir konu ise, konuşma seanslarının nasıl işlenirse daha yararlı olabileceği sorusudur. Başka bir deyişle, konuşma seanslarının bireysel ya da grup olarak yapılmasının etkileri tartışılmıştır. Eğer CAA'daki gibi tüm öğrencilerin ana dili aynı ise birebir konuşma seanslarının daha yararlı olacağı düşünülmektedir. Arkadaşlarının arasında hata yapıp mahcup olma endişesi taşıyan öğrenciler birebir konuşma seanslarında kendilerini daha rahat hissettiklerini ifade etmiş, dolayısıyla seansların daha yararlı olduğunu belirtmişlerdir. Bunun dışında, öğrenci sayısı gözönünde bulundurulduğunda, merkezde görev alan iki öğretim elemanı sayısının yetersiz olduğu görülmekte ve öğretim elemanı sayısının artırılması önerilmektedir.

Fransa'daki merkez Média-Langues ele alındığında, öğrenci profili açısından incelediğimizde öğrencilerin farklı ülkelerden geldiği, dolayısıyla heterojen bir grubun söz konusu olduğu görülmektedir. Bu nedenle, sekiz kişilik konuşma seanslarının düzenlenmesinin öğrencilerin yabancı arkadaşlar edinmesini kolaylaştıracağı düşünülmektedir. Böylece, öğrenciler arasındaki iletişim ve etkileşimin artacağı öngörülmektedir.