



T.C.

Université d'Ondokuz Mayıs

Institut des Sciences de l'Éducation

Département de l'Enseignement de la Langue Française

**ENSEIGNEMENT DU TURC COMME LANGUE ETRANGERE  
AUX FRANCOPHONES SELON LA METHODE  
PERSPECTIVE CO ACTIONNELLE**

Préparé par  
Murat Delibaş

Sous la Direction de  
Doç.Dr. Rıfat Günday

Mémoire

Samsun, 2013



T.C.  
Université d'Ondokuz Mayıs  
Institut des Sciences de l'Éducation  
Département de l'Enseignement de la Langue Française

**ENSEIGNEMENT DU TURC COMME LANGUE ETRANGERE  
AUX FRANCOPHONES SELON LA METHODE  
PERSPECTIVE CO ACTIONNELLE**

Préparé par  
Murat Delibaş

Sous la Direction de  
Doç.Dr. Rifat Günday

Mémoire

Samsun, 2013

TABLE DES MATIERES.....	I
LISTE DE FIGURES.....	VII
LISTE DE TABLEAUX.....	VIII
PAGE DE SIGNATURE DES MEMBRES DU JURY.....	IX
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ.....	X
ÖZET.....	XI
ABSTRACT.....	XIII
RESUME.....	XIV
REMERCIEMENT.....	XVI

## **CHAPITRE 0**

INTRODUCTION.....	1
0.1. Problème.....	4
0.2. Objectifs de l'Etude.....	5
0.3. Importance de la Recherche.....	5
0.4. Hypothèses.....	6
0.5. Concepts Principaux de la Recherche (Définitions).....	6
0.6. Abréviations.....	7
0.7. Limitations.....	7

## **PREMIER CHAPITRE**

ENSEIGNEMENT ET APPRENTISSAGE DE LANGUE ETRANGERE.....	8
1.1. Langue.....	10
1. 2.Culture.....	12
1.2.1. Dimension Culturelle dans l'Enseignement de Langue.....	13
1.2.2. Communication Pluriculturelle et Plurilinguisme.....	17

## **DEUXIEME CHAPITRE**

FACTEURS INFLUANT L'ENSEIGNEMENT DE LANGUE.....	19
2.1. Facteurs Socio-Culturels.....	19
2.2. Facteurs Economiques.....	19
2.3. Différences Individuelles.....	21

2.3.1. Niveau d'Empressement.....	21
2.3.2. Motivation.....	21
2.3.3. Âge.....	22
2.3.4. Talents.....	22
2.4. Différences Culturelles.....	23

### **TROISIEME CHAPITRE**

#### **APPROCHES ET METHODES DANS L'ENSEIGNEMENT DE LANGUE ETRANGERE.....**

3.1. Approches Utilisées dans l'Enseignement des Langues Etrangères.....	27
3.1.1. Approches.....	27
3.1.1.1. Approche Comportementale.....	28
3.1.1.2. Approche Cognitive.....	28
3.1.1.3. Approche Constructive.....	29
3.2. Méthodes Utilisées dans l'Enseignement des Langues Etrangères.....	29
3.2.1. Méthode Traditionnelle.....	30
3.2. 2. Méthode Directe.....	31
3.2.3. Méthode Audio-Orale (Active ).....	34
3.2.4. Méthode Audio-Visuelle.....	36
3.2.5. Méthode Cognitive.....	37
3.2.6. Méthode Communicative.....	38

### **QUATRIEME CHAPITRE**

#### **NOUVELLE PERSPECTIVE/ PERSPECTIVE CO-ACTIONNELLE.....**

4.1. Action.....	43
4.2. Co-action.....	43
4.3. Culture.....	44
4.4. Co-culture.....	45
4.5. Compétence.....	45
4.5.1. Compétences Générales Individuelles.....	46
4.5.1.1. Savoirs ou Connaissance Déclarative.....	46
4.5.1.2. Habilités et Savoir-faire.....	47

4.5.1.3. Savoir-Etre.....	47
4.5.1.4. Savoir-Apprendre.....	47
4.5.2 Compétence à Communiquer Langagièremment.....	48
4.5.2.1. Compétence Linguistique.....	48
4.5.2.2. Compétence Sociolinguistique.....	48
4.5.5.3. Compétence Pragmatique.....	48
4.6. Performance.....	49

## **CINQUIEME CHAPITRE**

COMMUNICATION LANGAGIERE.....	50
5.1. Pour Ecouter.....	51
5.2. Pour Lire.....	52
5.3. Pour Parler.....	53
5.4. Pour Ecrire.....	53

## **SIXIEME CHAPITRE**

ENSEIGNEMENT DU TURC COMME LANGUE ETRANGERE.....	56
6.1. Nations et Communautés Qui Parlent Turc.....	60
6.2. Usage du Turc Comme Langue Etrangère dans le Monde.....	61
6.3. Usage du Turc Comme Langue Etrangère dans le Monde Francophone....	65

## **SEPTIEME CHAPITRE**

ENSEIGEMENT DU TURC ET LE NIVEAU A1.....	69
7.1. Enseignement du Turc.....	69
7.2. Niveau A1.....	75
7.2.1 Enseignement du Turc aux Francophones selon Perspective Co- actionnelle.....	77
7.2.1.1. Présentation (Tanışma).....	80
7.2.1.1.1. Compréhension de l'Oral.....	80
7.2.1.1.2. Production de l'Ecrit.....	87
7.2.1.1.3. Compréhension de l'Ecrit.....	88
7.2.1.1.4. Production de l'Oral.....	90

7.2.1.1.4.1 Conversation.....	90
7.2.1.1.4.2 S'exprimer.....	92
7.2.1.1.5. Phonétique.....	94
7.2.1.1.6. Vocabulaire.....	96
7.2.1.1.7. Grammaire.....	96
7.2.1.2. Aliments et Boissons (Yiyecek ve İçecekler).....	100
7.2.1.2.1. Compréhension de l'Oral.....	100
7.2.1.2.2. Production de l'Oral.....	105
7.2.1.2.2.1. Conversation.....	105
7.2.1.2.2.2. S'exprimer.....	106
7.2.1.2.3. Compréhension de l'Ecrit.....	106
7.2.1.2.4. Production de l'Ecrit.....	111
7.2.1.2.5. Grammaire.....	111
7.2.1.2.6. Vocabulaire.....	113
7.2.1.2.7. Phonétique.....	113
7.2.1.3. Au marché (Alışveriş).....	115
7.2.1.3.1. Compréhension de l'Oral.....	115
7.2.1.3.2. Compréhension de l'Ecrit.....	117
7.2.1.3.3. Production de l'Oral.....	120
7.2.1.3.3.1. Conversation.....	120
7.2.1.3.3.2. S'exprimer.....	121
7.2.1.3.4. Production de l'Ecrit.....	121
7.2.1.3.5. Grammaire.....	122
7.2.1.3.6. Vocabulaire.....	123
7.2.1.3.7. Phonétique.....	124
7.2.1.4. Raconter le présent (Şimdiyi Anlatma).....	125
7.2.1.4.1. Compréhension de l'Oral.....	125
7.2.1.4.2. Compréhension de l'Ecrit.....	127
7.2.1.4.3. Production de l'Ecrit.....	129
7.2.1.4.4. Production de l'Oral.....	129
7.2.1.4.5. Vocabulaire.....	130
7.2.1.4.6. Phonétique.....	131

7.2.1.4.7. Grammaire.....	131
7.2.1.5. Raconter un Lieu (Bir yeri Anlatma) .....	135
7.2.1.5.1. Compréhension de l’Ecrit.....	135
7.2.1.5.2. Compréhension de l’Oral.....	136
7.2.1.5.3. Production de l’Oral.....	138
7.2.1.5.3.1. S’exprimer.....	138
7.2.1.5.3.2. Conversation.....	138
7.2.1.5.4. Production de l’Ecrit.....	139
7.2.1.5.5. Vocabulaire.....	140
7.2.1.5.6. Phonétique.....	141
7.2.1.5.7. Grammaire.....	141
7.2.1.6. Planification de l’avenir (Geleceği Planlama).....	144
7.2.1.6.1. Compréhension de l’Oral.....	144
7.2.1.6.2. Compréhension de l’Ecrit.....	145
7.2.1.6.3. Production de l’Ecrit.....	147
7.2.1.6.4. Production de l’Oral.....	148
7.2.1.6.4.1. S’exprimer.....	148
7.2.1.6.4.2. Conversation.....	148
7.2.1.6.5. Grammaire.....	149
7.2.1.6.6. Vocabulaire.....	151
7.2.1.6.7. Phonétique.....	151
7.2.1.7. Parler des souvenirs (Geçmiş Anlatma).....	152
7.2.1.7.1. Compréhension de l’Oral.....	152
7.2.1.7.2. Production de l’Oral.....	153
7.2.1.7.2.1. S’exprimer.....	153
7.2.1.7.2.2. Conversation.....	153
7.2.1.7.3. Compréhension de l’Oral.....	154
7.2.1.7.4. Production de l’Ecrit.....	156
7.2.1.7.5. Grammaire.....	157
7.2.1.7.6. Vocabulaire.....	159
7.2.1.7.7. Phonétique.....	159
7.2.2. Evaluation des contenus préparés selon la perspective co-actionnelle...	160



CONCLUSION ET SUGGESTIONS.....162

BIBLIOGRAPHIE.....165

## **LISTE DE FIGURES**

Figure 1 : Un schéma triple à partir des idées d'Anthony.....	25
Figure 2 : Un schéma construit à partir des idées de Richards&Rogers.....	26
Figure 3 : Un schéma construit à partir de deux model ci-dessus.....	27

## **LISTE DE TABLEAUX**

Tableau 1 : Une classification des approches et des méthodes.....	29
Tableau 2 : Une classification des compétences langagières.....	50
Tableau 3 : Les livres écrits sur l'enseignement du Turc au XIXe Siècle.....	58
Tableau 4 : Les livres écrits au sujet de l'enseignement turc.....	59
Tableau 5 : Les pays turcophones.....	60
Tableau 6 : Les pays dans lequel le turc est enseigné.....	63
Tableau 7 : Les pays qui participent à l'olympiade internationale de langue Turque....	64
Tableau 8 : Les pays francophones dans lesquels le turc est enseigné.....	65
Tableau 9 : Les pays et les noms des établissements dans lesquels le turc est enseigné..	68
Tableau 10 : Niveau A1.....	76

## KABUL VE ONAY

Murat DELİBAŞ tarafından hazırlanan *Enseignement du Turc Comme Langue Étrangère aux Francophones Selon la Méthode Perspective Co-actionnelle* başlıklı bu çalışma, .../.../2013 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oy çokluğuyla başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Baskan: \_\_\_\_\_

Üye : \_\_\_\_\_

Üye : \_\_\_\_\_

Üye : \_\_\_\_\_

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

\_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

## **BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ**

Hazırladığım Yüksek Lisans tezinin proje aşamasından sonuçlanmasına kadarki süreçte Bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet ettiğimi, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu taahhüt ederim.

— / — / —

Murat DELİBAŞ

Öğrencinin Adı Soyadı:	Murat DELİBAŞ
Anabilim Dalı	Yabancı Diller Eğitimi
Danışmanın Adı	Doç. Dr. Rıfat GÜNDAY
Tezin Adı	Türkçe'nin Ortak Eylem Odaklı Yaklaşımına Göre Fransızca Konuşanlara Öğretilmesi

## ÖZET

Bu çalışmada, yabancı dil öğretiminde günümüze kadar uygulanan yaklaşımların değerlendirilmesi ve diller için Avrupa ortak başvuru metninde benimsenen yaklaşım olan (ortak) eylem odaklı yaklaşımın incelenmesi ve Türkçe öğretimine uygulanması üzerinde durulmuştur.

Çağdaş yaşamımızın vazgeçilmez unsurlarından biri olan, yabancı dil öğretimi/öğrenimi kapsamında Türk dilinin önemi vurgulanmaktadır. Türkiye'de 75 milyon insanın yaşadığı düşünüldüğünde, ayrıca buna ek olarak yurt dışına göç etmiş vatandaşlarımız ve diğer Türkçe konuşan ülke ve topluluklarda hesaba katıldığında, Türkçe'nin ne kadar çok kişi tarafından konuşulduğu ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda düşünüldüğünde; Türk dili dünya çapında kullanılma oranı giderek artan bir dil olma özelliğini taşımaktadır. "Günümüzde, Türkçe en çok konuşulan 5. dil konumundadır" (Akalin, t.y. 1). Bu noktada Türkçe'yi daha verimli bir şekilde öğretmek için öncelikle yapılması gereken Avrupa Birliği'nin belirlemiş olduğu dil öğretme-öğrenme ölçütleri çerçevesinde kaynak kitapların hazırlanması ve öğretmen ihtiyacının giderilmesidir.

Türkçe, Avrupa Birliği'ndeki yeni gelişmelere paralel olarak dünyada çok konuşulan diller arasında hak ettiği yeri ve önemi almalıdır. Türkiye giderek artmakta olan nüfusuyla beraber ortaya çıkan genç nüfusu ile dünyada ilgi uyandıran ülkeler arasına girmiştir. Fransızca konuşan ülkelerde de Türkçe'ye olan ilginin artması nedeniyle böyle bir konuyu tez konusu olarak seçmeyi uygun gördük. Fransızca konuşan kişilere ortak eylem odaklı yaklaşıma göre Türkçe'yi yabancı dil olarak öğretmeyi konu alan

çalışmamız, yabancı dil olarak Türkçe'nin etkili bir şekilde öğretilmesini amaçlamaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Yabancı dil türkçe, Yabancı dil öğretimi, Eylem odaklı yaklaşım, Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni, Fransızca konuşan kişiler

Student's name and Surname	Murat DELİBAŞ
Département	Yabancı Diller Eğitimi
Supervisor's Name	Doç. Dr. Rifat GÜNDAY
Name of the Thesis	Teaching Turkish as a Foreign Language to Francophones According to Co-action Oriented Method

### ABSTRACT

In this study, it has been emphasized evaluation of approaches which has been carried out so far today and examining of co action oriented which is internalized in common European Framework of Reference for languages and its application on Turkish teaching.

The importance of Turkish language which is one of the most crucial elements of our contemporary lives is emphasized in foreign language teaching. If we consider 75 million people who live in turkey, in addition to this, citizens living abroad, it is emerged how many people talks Turkish. In this context Turkish language has the distinction of language whose usage rate is getting higher. Today Turkish is the fifth most widely spoken in the world. At this point, to teach Turkish more efficiently, source books should be prepared according to criteria of teaching and learning which are determined by European Union and need of teacher should be resolved.

Turkish, in parallel new developments in European Union should take the place and attention it deserves among the most spoken languages worldwide. Turkey with young people which emerge as a result of growing population is the one of the countries which attracts other countries. We decided to choose this subject as the subject of the thesis due to the growing interest to Turkish in Francophone countries. Our work focuses on Turkish as a foreign language to Francophone according to co-action oriented method that aims to teach the Turkish language effectively.

**Key words:** Turkish language learning, Foreign language learning, Co-action-oriented method, Common European Framework of Reference for Languages, Francophone,



Nom et Prénom De l'étudiant	Murat DELİBAŞ
Département	Yabancı Diller Eğitimi
Nom Du Directeur de Thèse	Doç. Dr. Rifat GÜNDAY
Nom de la Thèse	Enseignement du Turc comme langue étrangère aux francophones selon la méthode Perspective Co-actionnelle.

## RESUME

Dans cette étude, on met l'accent sur l'évaluation des approches appliquées dans l'enseignement de la langue étrangère jusqu'à présent, l'analyse de l'approche retenue dans le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues et sa mise en œuvre pour l'enseignement du Turc.

De jour en jour, apprendre les langues étrangères devient indispensable pour la vie moderne. On souligne l'importance de la langue Turque qui prend place parmi les langues primordiales dans le cadre de l'enseignement/apprentissage de la langue étrangère. Considérant que 75 millions de personnes vivent en Turquie, en plus de citoyens immigrés à l'étranger, des autres pays ou des communautés qui parlent Turc ont été pris en compte, on comprend que combien de personnes parlent Turc.

Dans ce contexte, le taux de l'utilisation de la langue Turque dans le monde entier augmente de jour en jour. "Aujourd'hui le turc est la cinquième langue la plus parlée dans le monde" (Akalın, t.y. 1). A cet égard, pour enseigner/apprendre le Turc plus efficacement ce qui est nécessaire, c'est de préparer les manuels et de former l'enseignant de Turc langue étrangère sous l'aspect des critères de Cadre Européen Commun de Référence pour Les Langues.

La langue Turque doit prendre sa place importante parmi les langues les plus parlées dans le monde en conformité avec les nouveaux développements dans l'union européenne. La Turquie est devenue l'un des pays alléchants sur le monde par la

croissance de sa population, surtout par celle de sa population jeune. Nous avons décidé de choisir ce sujet en tant que le sujet de notre thèse en raison de l'intérêt croissant pour le Turc dans les pays francophones. Notre travail met l'accent sur le turc étant une langue étrangère destinée aux francophones selon la méthode perspective co-actionnelle. L'objectif de cette méthode est de continuer d'une façon efficace l'enseignement de langue étrangère. Notre but est de développer de nouvelles stratégies et activités convenables à cette méthode pour enseigner le Turc langue étrangère efficacement.

**Mots clés :** Turc langue étrangère, Enseignement de la langue étrangère, Perspective co-actionnelle, Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues, Francophones

## **Remerciements**

Je tiens à remercier mon directeur de Thèse, Monsieur Rıfat GÜNDAY, Professeur agrégé à la Faculté de Pédagogie à l'Université d'Ondokuz Mayıs, qui m'a permis de réaliser ce travail.

Je tiens également à exprimer ma reconnaissance envers Monsieur Halil AYTEKİN et Monsieur Ali YAĞLI qui m'ont aidé et conseillé. Mes remerciements vont ensuite à mon amie Dorsaf HARBOUİ qui a bien voulu relire et me faire part de leurs remarques et suggestions.

## INTRODUCTION

L'enseignement de la langue étrangère est né en raison de la nécessité de communication avec les uns et les autres dans les différentes sociétés. A la suite des changements rapides et des progrès technologiques de plus en plus, la frontière parmi les pays ne reste que pour les langues. Les êtres humains s'étaient efforcés de surmonter les limites dont la langue a subi et ils avaient recours à l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères.

Alors que de nombreuses méthodes et techniques sont utilisées dans l'enseignement des langues étrangères, il n'est pas encore atteint le niveau du succès souhaité. La principale raison de cela, bien sûr, c'est la méthode qui est l'élément le plus fondamental, et qui affecte le succès dans l'enseignement des langues étrangères. Plusieurs méthodes sont appliquées à l'enseignement des langues étrangères du passé au présent. En réalité, si on examine l'histoire des méthodes, il est possible de voir parfois qu'on a obtenu de bons résultats. Les niveaux considérés au passé comme réussite ne répondent plus aux besoins des apprenants face à la progression du temps, au développement de la technologie et au changement des besoins des étudiants.

En outre, il ne s'agit pas d'obtention de même succès dans chaque pays par toutes les méthodes à l'enseignement de la langue étrangère, parce que chaque langue a sa propre structure, sa propre mentalité et ses règles. "Les scientifiques qui s'intéressent à l'apprentissage de la langue étrangère prévoient que la meilleure solution est la création des matériels de cours locaux propres à chaque pays ou bien l'adaptation des matériels utilisés aux besoins des étudiants " (Tapan, 1995 :151).

Ce n'est pas seulement les locuteurs parlant une langue en tant que la langue maternelle qui déterminent la valeur de cette dernière, mais aussi ceux qui la parlent en tant que la langue étrangère. La langue turque est actuellement la cinquième langue la plus parlée dans le classement mondial. Le turc est parlé comme langue maternelle dans le monde par un public assez large. Mais notre problème est qu'on n'a pas encore atteint le niveau souhaité au sujet d'enseigner le turc comme langue étrangère.

Faire communiquer avec sa propre langue est étroitement lié au niveau du développement des pays. Donc, que signifie la Turquie forte ; c'est la langue Turque forte aussi. Afin que la langue Turque ayant une histoire enracinée ne perde pas son importance en raison de la mondialisation et qu'elle continue à être parlée, nous devons faire les travaux nécessaires pour garder et enseigner notre langue comme les autres pays. Dans ce contexte, nous devons développer de nouvelles approches lorsque nous faisons ces travaux pour enseigner le Turc en tant que la langue étrangère. Dans ce cadre, notre travail sera préparé selon les critères de Cadre Européen Commun de Référence pour les langues par le conseil européen et on utilisera une nouvelle approche Perspective-co actionnelle retenue par ce conseil.

Dans ce travail, relatif à l'intérêt croissant des étrangers pour la langue turque, on vise à rechercher les stratégies, les techniques et les activités pour enseigner la langue turque. Bien qu'elle soit la cinquième langue la plus parlée dans le classement mondial, elle ne peut pas encore trouver une place parmi les langues étrangères à enseigner par les institutions et les établissements officiels. Ce problème en question est dû à des manques des matériels et des publicités. Grâce aux Jeux Olympiades de la langue turque, notre langue qui est très riche, fait de sa publicité, mais cependant elle ne peut pas résoudre le manque des matériels ou des manuels préparés selon les approches et méthodes nouvelles.

Bien qu'on veuille donner la place aux cours Turcs dans des systèmes éducatifs en France et que la langue turque ait une équivalence comme langue étrangère, on met l'accent sur les manques des enseignants qualifiés et des matériels éducatifs. Le manque de ce dernier est dû au manque des programmes standardisés à l'enseignement du turc. De ce fait, nous avons décidé d'aborder ce sujet et de proposer un programme de sorte qu'il résolve des problèmes dus aux manques des matériels.

Nous effectuerons un nouveau programme, le résultat et les suggestions obtenus par l'application de la Perspective co-actionnelle qui est relativement nouvelle dans l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères à l'enseignement du Turc.

Notre étude, qui a pour but d'enseigner et de diffuser la langue turque selon les critères déterminés pour l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères par l'Union Européenne, se compose de sept chapitres principaux.

Le premier chapitre que nous allons présenter ici, est l'enseignement des langues étrangères. Dans ce chapitre nous allons étudier la culture, la dimension culturelle dans l'enseignement de la langue, la communication, la pluriculturalité et le plurilinguisme.

Dans le second chapitre, nous allons aborder les facteurs influant l'enseignement de langue. Comme on le sait, il y a des différences dans l'enseignement provenant de diverses raisons. Savoir les causes de ces différences, nous permet d'obtenir le niveau souhaité dans l'enseignement des langues étrangères. C'est pour cette raison qu'on va classer et étudier leurs effets à la réussite.

Dans le troisième chapitre, nous allons essayer d'analyser les approches et les méthodes utilisées du passé au présent dans l'enseignement des langues étrangères. Nous allons expliquer pourquoi elles sont nécessaires et nous allons donner l'information sur les anciennes méthodes avant de passer à une nouvelle approche qui est convenable à notre étude.

Dans le quatrième chapitre, nous allons aborder la perspective co-actionnelle avec toute sa dimension. Nous allons étudier pourquoi CECR s'est orienté vers une méthode actionnelle, quelles sont ses différences et pourquoi nous avons choisi cette méthode.

Dans le cinquième chapitre, nous allons définir les quatre compétences langagières de base : la compréhension orale, l'expression orale, la compréhension écrite et l'expression écrite.

Dans le sixième chapitre, nous allons faire quelques analyses sur l'enseignement du Turc comme langue étrangère, nous allons déterminer les pays et les nations qui parlent la langue turque comme langue étrangère. Nous allons donner quelques informations

sur l'enseignement du Turc comme langue étrangère dans le monde et l'utilisation du Turc en tant qu'une langue étrangère dans les pays francophones.

Quant au septième chapitre, nous allons d'abord expliquer la structure de la langue turque pour que nous puissions faire les travaux nécessaires sur l'enseignement du turc comme langue étrangère. Puis, nous allons chercher à mettre au jour les différences syntaxiques et grammaticales du turc par rapport à celles du français. Après avoir déterminé ces différences. Nous allons créer un programme pour l'enseignement du Turc comme langue étrangère selon la perspective co-actionnelle déterminée à partir des critères de CECR.

### **0.1. Problème**

Comment pouvons-nous enseigner le turc aux francophones en tant qu'une langue étrangère en utilisant la méthode perspective co-actionnelle qui est relativement nouvelle ?

#### **Sous problème**

1. Comment nous pouvons soulever ces problèmes provenant du manque des matériels ?
2. Avec la méthode Co-actionnelle pouvons-nous enseigner systématiquement ?
3. Est-ce qu'il est possible d'établir une équivalence entre l'apprentissage de la grammaire de la langue maternelle et celui de la langue étrangère ?
4. Quelle démarche nous devons suivre ?

Quand on apprend une langue, c'est important d'acquérir la culture provenant de cette langue. Selon Cadre Européen; " on part du principe que l'**apprenant** de langue est en train de devenir un **usager** de la langue de sorte que les mêmes catégories pourront s'appliquer aux deux. On doit cependant apporter une modification importante. L'apprenant d'une deuxième langue (ou langue étrangère) et d'une deuxième culture (ou étrangère) ne perd pas la compétence qu'il a dans sa langue et sa culture maternelles. Et

la nouvelle compétence en cours d'acquisition n'est pas non plus totalement indépendante de la précédente. L'apprenant n'acquiert pas deux façons étrangères d'agir et de communiquer. Il devient **plurilingue** et apprend l'**interculturalité**. Les compétences linguistiques et culturelles relatives à chaque langue sont modifiées par la connaissance de l'autre et contribuent à la prise de conscience interculturelle, aux habiletés et aux savoir-faire "(CECR, 2000 :40). Donc, en didactique de langue étrangère, il est indiscutable de donner une place importante à la dimension et aux produits culturels.

## **0.2. Objectifs de l'Etude**

Contribuer au succès de l'apprentissage du turc comme langue étrangère destinée aux francophones selon les critères de Cadre Européen Commun de Référence. Développer un nouveau programme de l'enseignement du Turc en suivant la méthode co-actionnelle.

## **0.3. Importance de la Recherche**

Le besoin de communication entre les gens va augmenter au fur et à mesure que les populations mondiales accroissent de jour en jour. L'ouverture des frontières et la mondialisation des échanges, comme les progrès de l'intégration européenne, font de la connaissance de langues un enjeu essentiel, professionnel et culturel, pour le citoyen de demain. On croit que le Turc aurait une importance dans des pays en développement. Avec la croissance des pays, les frontières seront levées et le Turc occupera une place importante. A l'aide de cet ouvrage, l'enseignant peut remarquer l'importance de l'utilisation des méthodes pour l'apprentissage du turc comme langue étrangère. Comme il n'y a pas assez de matériels pour apprendre le turc, l'enseignant doit savoir comment on peut transformer des documents authentiques aux matériels didactiques lors de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. L'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère est toujours considéré comme une étape très importante, mais il faut faire attention quand on l'apprend ou l'enseigne.



#### **0.4. Hypothèses**

1. L'apprenant en langue est considéré comme un usager de la langue au même titre que l'utilisateur natif.
2. Il y a des similarités avec l'apprentissage de la langue maternelle et celui de l'étrangère.
3. Les méthodes des enseignements peuvent varier.
4. La nouvelle compétence qu'on va acquérir ne se fait pas indépendamment de la première.
5. Il n'est pas possible de traiter la langue turque sans connaître sa culture.
6. Il est possible d'établir une équivalence entre l'apprentissage de la grammaire de la langue maternelle et celle de la langue étrangère.

#### **0.5. Définitions**

Francophones: Les gens qui parlent français, ce n'est pas important d'être en France ou hors de France

Perspective co-actionnelle: « La perspective actionnelle considère avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans une activité langagière, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification » (CECR, 2000 :15).

Langue étrangère : Ce n'est pas la langue maternelle d'une personne

Langue maternelle : La langue maternelle est la première langue qu'un enfant apprend.

## **0.6. Abréviations**

TIC : Technologies de l'information et de la communication

CECR : Cadre Européen Commun de Référence

AOBM : Avrupa Ortak Başvuru Metni

FLE : Français langue étrangère

P.C.A : Perspective Co-actionnelle

L1 : Langue Maternelle

L2 : Langue Etrangère

## **0.7. Limitations**

- 1- Ce travail est fait en prenant en considération la méthode perspective- co-actionnelle
- 2- Ce travail est limité avec les francophones
- 3- Ce travail est limité avec le niveau A1

## **PREMIER CHAPITRE**

### **ENSEIGNEMENT ET APPRENTISSAGE DE LA LANGUE ETRANGERE**

La langue étrangère est une langue qui est différente de celle de la maternelle. Ce n'est pas une langue parlée dans leur propre pays, mais une langue apprise afin qu'on communique avec les individus des autres pays. "Si deux communautés étrangères veulent communiquer entre elles, il faut qu'elles sachent une langue commune, ou bien, qu'elles comprennent la langue qu'on parle. Il ne suffit pas de considérer le cas seulement comme la simple compréhension de deux sociétés. Quand une langue étrangère est apprise, on commence à apprendre le patrimoine culturel de cette société en question, son développement culturel et ses valeurs aussi... Malheureusement, un projet de langue commune que toutes les sociétés parlent (comme l'esperanto) n'a pas beaucoup de vogue. La deuxième option alternative que nous avons, c'est l'apprentissage et l'utilisation de langue du pays plus avancé" (Akkurt, 2012 ; <http://www.bilim.org/yabanci-dille-egitim-nedir-ne-degildir.html:25.05.2012>)

C'est pour cette raison les pays sous-développés et les pays en voie de développement apprennent les langues des pays développés. Le niveau du développement d'un pays est le facteur principal afin que sa langue devienne une langue apprise. Les pays qui sont puissants en termes de la réussite économique, du pouvoir politique et de la puissance militaire ont des autorités sur le monde. Ces pays rendent l'apprentissage de leurs langues obligatoire parce que tous les changements à la fois dans le domaine technologique et économique sont exprimés en utilisant la langue des pays développés. Afin de ne pas en priver, des autres pays apprennent la langue étrangère.

Quand on apprend les langues de ces pays en question, il faut qu'on fasse attention aux caractéristiques qui se trouvent dans la nature de la langue. Il ne sera pas assez satisfaisant d'enseigner la langue en isolant de ses valeurs. L'apprenant qui apprend la langue étrangère doit la transmettre au domaine pragmatique. C'est-à-dire, il doit

l'utiliser. On pousse l'apprenant à utiliser ce qu'il a appris. Il faut qu'on tienne compte des situations avec lesquelles l'apprenant peut rencontrer quand il apprend (comme l'action verbale/ non verbale et culturelle). Etant donné que la langue est en constante évolution comme un être humain, on doit tenir compte de ces changements dans l'enseignement de la langue étrangère.

L'enseignement de la langue étrangère est également un résultat d'être actuelle. C'est pourquoi on doit poser quelques questions à nous-mêmes, nous devons nous interroger ;

- Pourquoi on doit enseigner la langue étrangère ?
- On enseigne la langue étrangère à qui ?
- Comment on peut enseigner ? avec quelles méthodes, quelles techniques et quels matériels ?
- Combien j'enseignerai ?

Ces questions ci-dessus nous permettent de pouvoir enseigner une langue consciemment. Vu que l'homme est constamment en contact avec les uns et les autres, en conséquence, des objectifs et des résultats sont en constante évolution. C'est pourquoi, il ne sera pas convenable d'ignorer complètement toutes les méthodes et approches développés dans l'enseignement et l'apprentissage de la langue étrangère jusqu'à présent. Chacun d'entre elles a eu beaucoup de succès dans une certaine mesure selon les besoins de cette époque-là. Et maintenant c'est nous qui adaptons ces approches et méthodes aux besoins actuels.

Nous devons obtenir une méthode plus efficace à partir des aspects négatifs et des critiques des méthodes proposées auparavant. En les profitant, il est possible de créer une méthode convenable à nos besoins. En fait, notre monde actuel est plurilingue et pluriculturel. En parallèle à ce besoin, l'union européenne et le monde globalisé s'orientent vers une approche actionnelle en 2000.

La raison principale de cette orientation est de permettre à l'union européenne d'approprier ses valeurs et de pouvoir réunir avec ses différences provenant de ce plurilinguisme et pluriculturalité. Donc, la culture de la langue maternelle et celle de langue étrangère gagnent l'importance. C'est pour cette raison "il faut que la vie de base et l'expérience de l'apprenant soient considérées comme un point de départ" (Tapan, 1990 :63).

Tant que les relations entre les pays augmentent, les besoins de l'apprentissage de la langue augmentent. Désormais, l'objectif principal des pays dans le monde qui veulent avoir un mot à dire, est de communiquer ou de faire communiquer avec leur propre langue. Parce que le respect d'un pays commence par le respect de sa langue. A ce stade, notre devoir est de donner le soutien nécessaire à la langue turque et d'aider à répondre aux besoins de base à propos de l'enseignement du turc en tant qu'une langue étrangère.

### **1.1. Langue**

Du passé au présent, on a différemment défini la langue, et toutes les définitions faites ont présenté son aspect différent. Selon la définition du dictionnaire de l'Institution de Langue Turque "La langue peut-être définie comme l'instrument de convention que les hommes réalisent par le moyen des mots et des signes pour annoncer leurs sens et leurs idées" (TDK, 2011:664).

Si l'on prend l'idée de Bozkurt Güvenç concernant ce sujet en main: "la langue c'est un trésor de culture bien riche, durable et fiable, dite et entendue , écrite et lue, expliquée et comprise qui est venue du passé, est employée aujourd'hui et qui restera également au demain" (1984 :70).

Selon Aksan " la langue est un document de privilège des hommes" (2009 :51) et également met au jour la distinction entre les hommes. C'est pour cela, on peut dire que les différences langagières forment les distinctions culturelles entre les nations et changent les avis concernant la vie des individus de celle-là. Car "la langue tient son

existence à une sorte de contrat entre les membres de la société, on ne peut pas la créer ni la changer " (Saussure, 1976 ; cité par İşeri, 1996 :1).

Muharrem Ergin identifie cet instrument formé collectivement par des personnes avec des expressions suivantes: "la langue est un moyen naturel de communication fournissant l'accord entre les gens, un être vivant ayant de ses propres lois et se développant dans le cadre de celles-ci, mais encore un système des accords secrets dont les bases ont été jetées dans le temps inconnu et enfin c'est une institution sociale environnée des phones" (1962 :3).

Comme on le comprend de la définition d'Ergin, la langue a une structure naturelle et subsiste dans ses propres règles. Au sujet de la langue étant valeur commune de l'humanité et le signe d'ensemble de différents groupes sociaux, Doğan Aksan dit "qu'elle est un poly système bien développé fournissant la transmission des idées, des sentiments et des demandes aux autres par le moyen des éléments et des règles communes du point de vue phonétique et sémantique dans une société " (2009:55).

Quant à Martinet "Une langue est un instrument de communication selon lequel l'expérience humaine s'analyse, différemment dans chaque communauté, en unité douées d'un contenu sémantique et d'une expression phonique, les monèmes ; cette expression phonique s'articule à son tour en unités distinctives et successives, les phonèmes, en nombre déterminé dans chaque langue, dont la nature et les rapports mutuels diffèrent eux aussi d'une langue à une autre " (1970 : 20-21). Ce moyen de communication a de différents effets, qu'on ne s'aperçoit pas, sur les individus de la société.

Özcan Demirel indique ainsi les points communs d'une série entre les définitions concernant la langue (1999:13-14) :

1. La langue est un système.
2. La langue se compose des phones.
3. La langue est un instrument de communication.

4. La langue est un moyen de pensée.
5. La langue s'emploie dans les sociétés composées par des personnes.

Quant à nous, la langue est un style de vie humaine, c'est le temps même dans lequel nous vivons. Elle est un système formé pour que les images et les notions dans nos mémoires se rendent vivantes et concrètes. Elle peut être qualifiée des traces laissées des individus au passé et de bagage à porter à leur avenir. L'existence ou la disparition des nations commencent premièrement dans la langue, parce que la langue reste vivante au fur et à mesure qu'on l'utilise et quand elle disparaît il ne s'agit pas de la continuité d'une nation à laquelle elle appartient.

## **1.2. Culture**

La culture est nos valeurs communes qui nous sont restées par nos pères et encore sera notre héritage à la génération suivante. C'est-à-dire qu'elle est non seulement notre passé, mais aussi le temps dans lequel nous vivons et également notre avenir. La culture est au sommet de toutes les valeurs qui créent une nation et l'aide à continuer la vie. Dans ce processus chaque communauté crée sa propre culture par le moyen d'un contrat secret même qu'elle le fait sans s'apercevoir. De même que la langue est une convention sociale, de même la culture est un produit de celle-là. Aucune attitude ou pensée qui n'est pas acceptée par la société n'est considérée comme la culture.

L'Institution de Langue Turque la définit comme "La culture est parfois le style de continuer la vie, celui de pensée et parfois celui de sens. Elle est un ensemble des moyens montrant la limite de l'autorité sur l'environnement naturel et social de l'homme en manière de toutes les valeurs physiques et spirituelles créées dans le processus de développement historique, social et voire la création et la transmission de celles aux générations suivantes" ( TDK, 2011 :1558).

Ainsi que l'individu a un style de vie venant du passé et des valeurs adoptées, la vie actuelle change sous tous les aspects (la technologie développante, l'équilibre politique changeant, etc...) et donc grâce à cette synthèse du passé à nos jours, l'enrichissement

culturel devient inévitable. Voici, la culture est les valeurs communes acceptées par la société. Selon Goodenough "la culture est la connaissance acquise par voie de relation sociale " (cité par Demircan, 2005:23). Quant à Cemiloğlu, "la culture est une façon de vie socialement orientée. A cet égard, la culture d'une société est comme sa carte d'identité elle-même. Comme la culture est, en un sens, la vision mondiale, la langue qui cherche à l'exprimer est directement la culture même. Cela signifie également l'interaction. Elle se réfère aux notions imbriquées et indissociables telles que la langue et la nation" (2009:15).

Chaque nation a une propre culture. Alors, il faut donner l'importance nécessaire à la dimension culturelle dans l'enseignement de langue. "L'idée essentielle de ceux qui s'intéressent à l'apprentissage de langue étrangère c'est de permettre à l'apprenant de reconnaître la culture de la langue apprise sans devenir étranger à sa propre culture et d'apprendre quelque chose de cette interaction de deux cultures" (Abel, 1989 ; cité par Tapan, 1995:156). Grâce à cette interaction, l'apprenant peut connaître les différences culturelles et peut s'exprimer efficacement en deux langues ainsi.

### **1.2.1. Dimension Culturelle dans l'Enseignement de la Langue**

Il faut tenir compte de la culture dans la langue apprise, car l'enseignement de la langue est à la fois l'enseignement de la culture. Il est impossible de dissocier l'ensemble composé par la langue et la culture. Chaque langue possède sa propre structure et sa propre culture. Comme Güvenç l'indique "la langue est une encyclopédie ou un dictionnaire du contenu culturel" (cité par Demirel, 1999:13).

Le mode de vie, les traditions, la vision mondiale, la philosophie de vie, les fois, les contributions à la science, à la technique et à l'art d'une société se reflètent sur sa langue. Un scientifique ayant appris très bien le Turc peut découvrir en quelles années quels changements ont été réalisés en Turquie. Doğan Aksan précise qu'on peut comprendre les changements dans la période républicaine en analysant des textes écrits après 1923 (2009:13). Parce que la langue laisse toujours les traces au passé et porte les



traces du passé. Ces traces laissées forment les bases de l'acculturation. Chaque événement et tradition portent le sceau du temps grâce à la langue.

Savoir cette structure culturelle appartenant à la langue rend la communication plus facile. S'il s'agit d'un enseignement de langue efficace, on doit accorder la place aux structures culturelles car elles fournissent le dynamisme et l'efficacité dans l'enseignement de langue.

Il ne semble pas possible de réaliser un programme d'enseignement de langue isolé de la culture. En effet, si on examine l'histoire de l'enseignement de langue, on peut voir que la culture est un sujet controversé à tout moment. Donc, pour déterminer l'importance de connaître la culture dans l'enseignement de langue étrangère, il faut chercher les réponses de questions suivantes.

- Doit-on distinguer une place à la dimension culturelle dans l'enseignement de langue ou non?
- Est-ce qu'on doit donner la place à la culture de la langue cible dans l'enseignement de langue ou non?
- Doit-on prendre la culture de la langue cible en main conjointement avec la langue maternelle?
- Doit-on présenter seulement la culture de la langue cible?
- Est-ce que les différences entre la langue étrangère et la langue maternelle deviennent un bagage pour les apprenants?
- Est-ce que les ressemblances entre la langue étrangère et la langue maternelle sont nécessaires pour un apprentissage efficace?

Presque la plupart des enseignants de langue expriment d'une manière ou d'autre la nécessité de la culture dans l'enseignement de langue et analysent les dimensions culturelles dans les approches proposées. A partir de l'œuvre de Puren (2004) concernant les méthodes, on peut dire que:

Dans la méthode-traductionnelle, on vise à apprendre la connaissance culturelle de la langue cible. Dans la méthode active, on vise à connaître des structures culturelles de la langue apprise. Dans l'approche communicative, il s'agit de l'interculturalité basée sur la dramatisation, l'imitation et la création d'analogie de la culture de la langue apprise. Dans la méthode Perspective Co-actionnelle, la compréhension des définitions culturelles, des notions et des structures, et la comparaison de celles-ci avec celles qui se trouvent dans la propre culture des apprenants ont une large place. Le point de départ, est la culture commune dans cette méthode.

Il est certain qu'il y avait autrefois ceux qui soutenaient l'inutilité de la connaissance culturelle. De nos jours aussi, selon certains chercheurs, l'arrivée de la culture de la langue enseignée par les différentes dimensions à la position d'une part de la classe de langue est la perte de temps pour les apprenants qui n'auront jamais besoin de celle-là (Canagarajah, 1999 ; Holiday, 2005 ; cité par Bayyurt:2009 :32 ). Cependant, on ne peut pas nier la place de la culture dans l'enseignement de langue si on tient compte des réalités et des besoins de nos jours.

L'individu moderne (l'homme) d'aujourd'hui devient désormais pluriculturel. "On prétend que l'une de trois personnes dans l'Union Européenne est immigrante " (Mecheril, 2004:9, cité par Yıldız, 2008). Le pluriculturel, signifie l'unité du point de vue différent et des valeurs différentes. La langue se place au premier rang parmi ces valeurs. En enseignant la langue étrangère, on doit toucher surtout la culture parce que l'homme apprend seulement ce dont il est curieux de ce qu'il n'a pas, il apprend par le moyen de la mise en harmonie des siens avec ceux qui appartiennent aux autres. A cet égard, Tapan dit ainsi: "A la première rencontre, l'apprenant cherche à comprendre et interpréter la réalité étrangère par ses préconnaissances et expériences, il compare les valeurs connues avec les nouvelles, et ce qui lui est étranger avec ce qui lui est proche en mettant en relation. Un tel compte réalisé par l'apprenant à partir de la culture étrangère et de la sienne non seulement augmente l'intérêt à la culture étrangère mais aussi lui permet de s'approcher de sa propre culture à un égard différent et de s'intéresser consciemment à elle" (1990:60).

La culture de la langue apprise est une richesse infinie pour l'apprenant, l'acculturation peut augmenter l'intérêt et la curiosité, elle est la source de motivation parce qu'elle peut découvrir les ressemblances à partir des différences. C'est de vivre dans la langue étrangère. Pour Tapan, "l'occupation de l'apprentissage de langue étrangère est à la fois l'occupation de compréhension ou connaissance de culture étrangère. Chaque nouveau mot appris, chaque nouvelle phrase comprise, chaque nouveau texte deviné donnent naissance aux nouvelles idées, images concernant les personnes parlant cette langue et ce monde où elles vivent dans la conscience de l'apprenant de langue étrangère" (1990:55). Et encore il y a certaines langues dont l'infrastructure culturelle est très riche, elles ont un rôle dominant. Il s'agit de différentes notions qui ne se trouvent pas dans des autres langues.

On ne peut pas rencontrer certains mots turcs signifiant les relations parentales dans les langues occidentales et également certaines parentés s'expriment avec les mêmes mots, cet état est un signe de l'importance des liens parentaux dans la culture turque. La comparaison réalisée entre les langues sur la base des proverbes, des idiomes et des termes met l'existence de différente culture propre à chaque nation en évidence et montre que cette différence est fondatrice de la langue. Les différences structurelles entre les langues et les types syntaxiques semblent, en un sens, le résultat de cette différente culture (Cemiloğlu, 2009:16). La langue reste sous l'influence de la culture et donc subit certains changements. Puisqu'il s'agit des changements entre les cultures et les langues qui sont des produits de culture, dans ce cas pour effectuer une communication efficace, on a besoin de connaître la dimension culturelle.

Dans l'enseignement des langues étrangères "le but le plus important de l'apprentissage interculturel c'est de valoir une communication sans problème, d'empêcher les malappréhensions et les malentendus et encore d'apporter la tolérance et la sensibilité aux sujets culturels "(Dellal, 2011:100).

Car, les valeurs culturelles obtiennent toujours le rôle déterminant à la communication. Pour la place du contexte culturel composant la part de toutes les méthodes dans l'enseignement de langue étrangère Schmied dit: "quiconque veut décrire et exprimer la

signification des textes langagiers et les fonctions sociales de ces expressions comme les phénomènes de communication ne peut pas étudier les phénomènes langagiers indépendamment du contexte réel auquel ils se présentent" (cité par Dellal, 2011 :90). Parce que c'est le contexte réel qui rend la langue et la communication significative.

### **1.2.2. Communication Pluriculturelle et Plurilinguisme**

L'un des éléments le plus important dans l'enseignement des langues étrangères est la pluriculturalité et le plurilinguisme. L'enseignement/apprentissage du turc, qui est la cinquième langue la plus parlée dans le monde, a participé à ce processus de l'enseignement pluriculturelle et plurilingue.

Le plurilinguisme est dominant dans la société où les gens de cultures différentes vivent ensemble. Il est possible de parler de plurilinguisme dans presque tous les pays. Ce cas paru parfois dans les écoles, parfois dans la famille bilingue ou multilingue, est également la transmission de la culture. Des échanges rapides et des progrès technologiques nous ont poussés à apprendre la langue étrangère et à participer à ce processus soit en tant qu'un locuteur soit en tant qu'un récepteur.

Etablir une relation en raison d'un partenariat scolaire réciproque et de la relation politique et commerciale fait l'effet sur les politiques de l'enseignement Européen (le portfolio Européen pour les langues). Ces dernières années, le plurilinguisme gagne l'importance par l'initiative du Conseil de l'Europe :

*"l'approche plurilingue met l'accent sur le fait que, au fur et à mesure que l'expérience langagière d'un individu dans son contexte culturel s'étend de la langue familiale à celle du groupe social puis à celle d'autres groupes [...] il/elle ne classe pas ces langues et ces cultures dans des compartiments séparés mais construit plutôt une compétence communicative à laquelle contribuent toute connaissance et toute expérience des langues et dans laquelle les langues sont en corrélation et interagissent. Dans des situations différentes, un locuteur peut faire appel avec souplesse aux différentes parties de cette compétence pour entrer efficacement en communication avec un interlocuteur donné. Des partenaires*

*peuvent, par exemple, passer d'une langue ou d'un dialecte à l'autre, chacun exploitant la capacité de l'un et de l'autre pour s'exprimer dans une langue et comprendre l'autre. D'aucun peut faire appel à sa connaissance de différentes langues pour comprendre un texte écrit, voire oral, dans une langue a priori « inconnue », en reconnaissant des mots déguisés mais appartenant à un stock international commun. Ceux qui ont une connaissance, même faible, peuvent aider ceux qui n'en ont aucune à communiquer par la médiation entre individus qui n'ont aucune langue en commun. En l'absence d'un médiateur, ces personnes peuvent toutefois parvenir à un certain niveau de communication en mettant en jeu tout leur outillage langagier, en essayant des expressions possibles en différents dialectes ou langues, en exploitant le paralinguistique (mimique, geste, mime, etc.) et en simplifiant radicalement leur usage de la langue" (CECR, 2000 :12).*

Plurilingue, qui est l'une des composantes de l'enseignement/apprentissage de la langue étrangère, rend l'apprenant et la société pluriculturelle. Donc, l'apprenant, qui sait deux ou plusieurs langues étrangères, devient plus capable à apprendre d'autres langues étrangères. Grace à ces deux compétences à la fois pluriculturelle et plurilingue, l'apprenant peut apprendre une langue étrangère facilement dans le processus de l'enseignement/apprentissage de la langue étrangère.

## **DEUXIEME CHAPITRE**

### **FACTEURS INFLUANT L'ENSEIGNEMENT DE LANGUE**

#### **2.1. Facteurs Socio-Culturels**

Les facteurs socio-culturels sont aussi efficaces pour constituer la base des problèmes communicatifs dans le monde qui devient global. Comme chaque société a de différentes valeurs et façon de vie, il est impossible de donner la place à toutes ces différences socio-culturelles ayant des conséquences négatives sur l'enseignement des langues étrangères. Donc, à cause de cette absence, l'apprenant de langue étrangère pourrait être face à face avec un grand handicap. Cadre Européen Commun de Référence pour les langues prend comme ci-dessus les différences socio-culturelles en main : il signifie les conditions socio-culturelles de l'emploi de langue. Même si les participants ne s'aperçoivent pas la plupart du temps son effet, le composant sociolinguistique influence profondément chaque communication langagière entre les représentants des différentes cultures par la sensibilité aux traditions sociales. ( les règles de politesse, les normes dirigeant les relations entre les générations, les genres, les classes et les groupes sociaux, la codification langagière de certains rituels essentiels à la fonction d'une société) (AOBM, 2009 :10).

Une adéquation au contexte socio-culturelle qui concerne l'enseignement/apprentissage de la langue étrangère empêche des malentendus et des interférences négatives lors de l'enseignement/apprentissage de la langue étrangère.

#### **2.2. Facteurs Economiques**

Economie forte est l'une des causes les plus importantes sur la préférence d'une langue à enseigner, car les pays dont les économies sont bien fortes portent leurs propres langues à la position préférée. La relation entre les pays se porte sur l'intérêt réciproque. L'intérêt économique rend les pays dépendant des uns et des autres. Dans le processus de cette relation réciproque, les pays seraient obligés d'utiliser la langue des autres ou une langue répandue comme la langue commune. Chaque pays ayant l'économie forte

est désormais en voie de répandre sa propre langue. Par exemple "l'enseignement de l'anglais qui obtient de plus en plus la particularité d'espéranto résulte considérablement de cette mentalité pragmatique. Le développement économique et la force politique des pays dans lesquels on parle anglais, envahit la place du français qui était autrefois très populaire. L'allemand reste au troisième ou quatrième rang. La demande de l'apprentissage de chinois et de japonais, ces derniers temps, se forme de ces anxiétés pragmatiques. C'est très normal" (Boynukara, 2009: 2). Les conditions nécessaires pour l'enseignement de langue étrangère doivent se réaliser. Chaque pays dont l'économie et la technologie sont fortes veut enseigner d'une manière ou d'autre sa propre langue, pour rendre le turc préférable dans le monde entier, on doit suivre ces intérêts économiques. "Au lieu que nous apprenions l'anglais, ils apprennent le turc" A cette objection comme ci, la réponse des étrangers serait ainsi: si notre intérêt rend le turc inévitable, c'est sûr que nous l'apprenons avec plaisir" (Çengel, 2009 : 4). Nous devons premièrement obtenir la réussite économique pour que notre langue soit apprise par d'autres pays.

Si le pays est fort, sa langue est aussi forte. Ces derniers temps, on fait des pas importants à ce sujet. Par exemple: le nombre de pays participant aux Olympiades de Turc réalisées avec un grand budget s'augmente de proche en proche grâce à l'intérêt vers notre langue et désormais, le monde ne peut pas être indifférent à ce cas et alors, le choix de langue turque se place non seulement dans les jeux vidéo mais encore dans les logiciels.

Jusqu'ici, on a touché les facteurs économiques à l'apprentissage d'une langue. Mais maintenant, on analysera les facteurs économiques au niveau de l'individu. Ceux qui ont une bonne capacité économique, obtiennent les meilleurs résultats parce qu'ils peuvent aller au pays dans lequel la langue apprise est parlée par les natifs ou utiliser les programmes de langue connectés et encore profiter des projets spécifiques. Voici l'effet de l'économie à la réussite est claire.

### **2.3. Différences Individuelles**

Les aptitudes, le niveau de présence, le style et la vitesse d'apprentissage changent d'un individu à un autre. Les différences individuelles intéressent étroitement les enseignants de langue. L'enseignant doit agir comme un guide pour découvrir les styles d'apprentissage les plus permanents. Il ne faut pas oublier que chaque apprenant est un individu différent et donc l'enseignant est face à des diverses façons d'apprentissage. Il est impossible de trouver un type d'apprenant unique dans une classe, dans ce cas l'enseignant doit profiter de différentes méthodes au cours de l'enseignement. Certains apprennent lentement, certains vite, certains apprennent en voyant, d'autres en entendant, certains comprennent mieux en écrivant et certains en lisant, etc... C'est pour cela, on doit donner la place à la diversité dans l'enseignement et on doit le soutenir des matériels audio-visuels. Ces différences individuelles dans l'enseignement rendent nécessaire d'organiser les activités différentes et riches. Alors de quoi se composent ces différences individuelles ?

#### **2.3.1. Niveau d'Empressement**

Ce terme contient l'empressement non seulement physique mais aussi mentale pour une activité à faire/réaliser. Par exemple: La préconnaissance et l'habileté concernant le sujet à apprendre, la capacité de composition de nouveau savoir au précédent.

#### **2.3.2. Motivation**

C'est une façon de la mise en relation psychologique entre l'apprenant et le sujet (Demirel, 1999:33). Le premier pas de l'apprentissage plus efficace est la motivation. Grâce au renforcement nécessaire et la réaction convenable, l'apprenant pourrait se concentrer sur le sujet à apprendre et s'en approcher positivement. Chaque personne a des différences individuelles et donc, la forme de motivation est particulière à l'individu car la motivation résulte de celles-là. L'harmonie entre les besoins et les objectifs des individus renforce la motivation. Donc, on doit prendre en considération des besoins



différents issus des différences individuelles quand on prépare le contenu de cours dans l'apprentissage langagier.

### **2.3.3. Âge**

Il est possible de voir beaucoup de personnes de différents groupes d'âge dans l'enseignement langagier. Désormais, l'apprentissage de langue ne se réalise pas pour seulement certains groupes d'âge dans les écoles publiques ou les cours privés. Grâce à des critères d'enseignement de langue de l'Union Européenne et le portfolio européen de langue, le groupe multi-âge peut participer en même temps à l'enseignement/apprentissage de langue. Parfois cette situation l'affecte. Mais en général, la différence d'âge dans le groupe cause le manque d'intérêt. A ce stade, l'enseignant doit avoir la compétence et la performance assez suffisantes pour diminuer les fautes spécifiques concernant cette condition de son groupe. Il prépare le cours en se basant sur leurs expériences quotidiennes et leurs particularités essentielles. Il doit déterminer leurs manques et besoins et chercher à les supprimer. On peut l'identifier comme "le suivi "et aussi le qualifier comme un nouveau point de vue. Le suivi peut être une nouvelle dimension pour l'apprenant, on considère que l'apprenant dont le développement est suivi par ses amis et l'enseignant et qui est canalisé aux directions différentes, s'intéresserait davantage à l'apprentissage de langue et obtiendrait plus de réussite.

### **2.3.4. Talents**

C'est la mise en pratique des connaissances nécessaires pour transformer une affaire en acte. Dans le Cadre Européen Commun de Reference, la définition de mot de talent est ainsi: "la totalité des connaissances, des compétences et des particularités qui contribuent à la réalisation des actes par une personne " (CECR, 2000 :7).

Il faut que les quatre compétences essentielles se placent ensemble dans les cours de langue et qu'on ait recours aux activités différentes. Si l'on le fait, l'apprenant peut aisément profiter de son propre talent. Parmi elles, la compétence de compréhension

orale au progrès le plus lent. Mais la vitesse et la marche de développement de celles-ci sont différentes, on dit que la compréhension orale se développe le plus difficile parmi ces quatre compétences. Mais quand on analyse les résultats d'enseignement langagiers, on verra que les apprenants ont de difficultés au sujet de différentes compétences. Ceci nous montre qu'il y a des différences de talent individuel.

#### **2.4. Différences Culturelles**

Chaque société a une langue et une culture différente, l'apprentissage de langue étrangère se réalise par l'apprentissage de culture appartenant à cette langue. Pour le débutant de langue étrangère, la culture de cette langue est très intéressante. Il reste face à face avec une culture plus différente que la culture à laquelle il se trouve durant sa vie et cette situation crée un choc culturel chez l'apprenant. S'il s'agit du point de vue négatif à la culture étrangère, on gêne le progrès dans celle-là.

Par exemple, tandis qu'une société accueille l'insistance, une autre ne peut pas l'apprécier. "Nous, Turcs, aimons servir à nos hôtes parce que nous sommes une nation hospitalière. Nous invitons probablement notre hôte à la table, s'il dit merci, nous insistons. A n'importe quel degré se trouve notre insistance, dans notre pays on ne la désapprouve pas, mais un homme d'une culture différente peut la trouver bizarre et encore la désapprouver " (Ülker, 2007:27). Les individus apprenant la langue étrangère doivent être conscients de la façon de traitements convenables aux situations différentes. Les règles de politesse, manger, boire, inviter, demander une chose, etc... tout cela est un produit des différences culturelles.

## **TROISIEME CHAPITRE**

### **APPROCHES ET METHODE DANS L'ENSEIGNEMENT DE LA LANGUE ETRANGERE**

L'individu, la société, la langue et la culture changent en continuité avec le temps en raison de la mondialisation. Ces changements modifient tous les besoins de l'individu. Les méthodes et les techniques montrent aussi le changement basé sur l'approche.

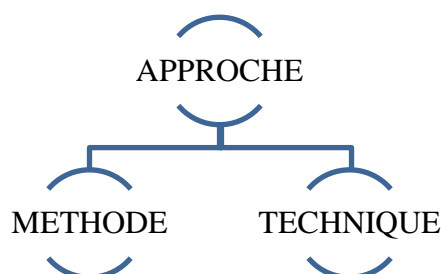
Si une approche, une méthode et une technique sont très importantes pour l'apprentissage des langues, alors elles doivent être correctement choisies et appliquées. Non seulement cela facilite les tâches des enseignants mais aussi sera moins fatigant pour les apprenants.

Ci-dessous, on prendra des opinions différentes en main concernant les définitions de l'approche, la méthode et la technique. Ici, il sera utile de définir ces trois notions.

L'approche couvre la structure et la typologie de l'apprentissage des langues, les pensées théoriques et les croyances au sujet de leur applicabilité. La méthode comprend une chaîne d'activité en classe créée spécifiquement pour réaliser les fins de linguistique. Elles se concentrent principalement sur les rôles des enseignants et des élèves et après elles nous montrent le chemin comment on peut traiter la linguistique, les objectifs linguistiques et quels sont les priorités lors de l'enseignement/apprentissage et quels sont les matériels. La technique contient de nombreuses activités, exercices, et équipements utilisés pour atteindre les objectifs du cours en classe (Ceyhan, 2007:80). Pour mieux concrétiser les rapports entre elles, il faut d'abord donner un exemple tiré de la vie quotidienne.

Les informations routières données à une personne qui veut faire un voyage, est l'approche. La décision de choix concernant quel chemin à suivre, est la méthode. La décision de choix concernant quel véhicule (voiture, autobus) à utiliser pour arriver à destination est la technique.

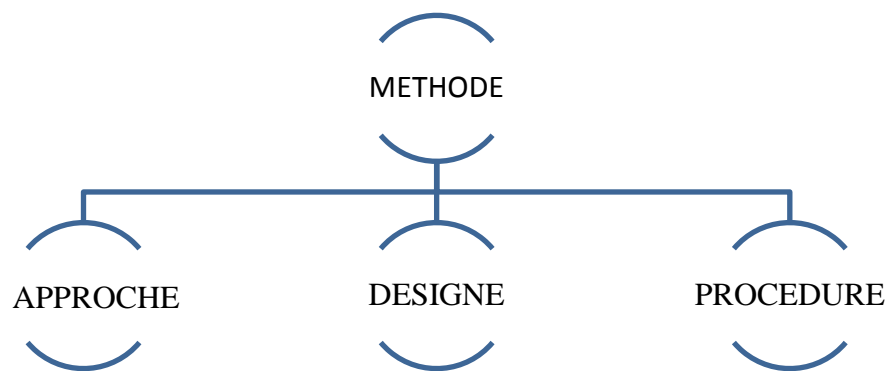
Savoir les approches et suivre les méthodes dans l'enseignement des langues augmentent l'efficacité. Elles incitent les théoriciens à découvrir comment on peut enseigner le mieux. Grâce aux approches et méthodes, nous pouvons obtenir de bons résultats. L'un de ces théoriciens est Anthony qui a constitué un schéma triple en 1963.



**Figure, 1: un schéma triple proposé par Anthony**

Anthony décrit ces trois notions et les rapports entre elles selon ce schéma triple : L'approche est un ensemble d'hypothèses corrélatives traitant la nature de l'enseignement des langues et l'apprentissage. Il décrit la nature de l'objet à enseigner. La méthode est un plan global pour la présentation ordonnée de matériel linguistique, aucune partie de ce qui contredit, et de tous qui est basé sur l'approche choisie. La technique est implémentionnelle - ce qui se passe réellement dans une classe. Des techniques doivent être compatibles avec une méthode, et donc en harmonie avec une approche aussi bien (cité par Richards&Rogers, 2001:19).

Bien que ce modèle d'Anthony soit simple, Richards et Rogers (2001 :19) ne l'acceptent pas. Car ils pensent que le modèle d'Anthony peut être amélioré en éliminant la technique de la pyramide, et en ajoutant la désigne et la procédure. Selon eux, pour qu'on parle d'une méthode, il est nécessaire que cette méthode doive avoir une approche, une technique et une désigne. Autrement dit, ils ont considéré comme une sorte de parapluie comprenant le tout. Ils ont décrit le schéma suivant...



**Figure 2 : un schéma construit à partir des idées de Richards&Rogers**

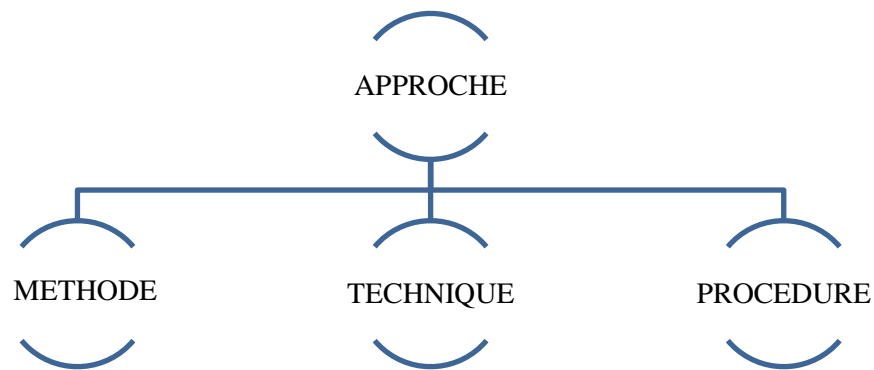
Comme on le voit dans le schéma, la méthode est un ensemble des conceptions qui contiennent l’approche, la désigne et la procédure. Richards et Rogers (2001 :19) prévoient que chaque méthode doit avoir une approche. En raison de cette pensée, ils ont considéré la méthode comme une sorte de parapluie qui comprend tout. La désigne et la procédure sont des nouvelles conceptions par rapport au schéma d’Anthony. La désigne se compose de ces éléments suivants (Richards&Rogers, 2001 :24) :

- les objectifs de la méthode
- la prise de décision comment sélectionner et organiser le contenu
- les tâches et les activités dans l’enseignement/apprentissage.
- Le rôle des apprenants
- Le rôle des enseignants
- Le rôle des matériels pédagogiques

La procédure, c’est un processus d’application et d’évaluation qu’on a appris. Selon Richards&Rogers (2001 :31), elle peut être définie comme les techniques et les pratiques qui se passent réellement dans la classe. Elle est le changement de comportement et de renforcement à la fin du processus d’enseignement/apprentissage.

Quant à nous, je pense que chaque méthode a une approche mais chaque approche ne peut pas avoir de méthode. L’approche peut être proposée mais on ne l’accepte pas et on ne peut pas la valider et elle disparaît au fil du temps. Par conséquent, à partir de ces approches acceptées, on crée de nouvelles méthodes. La méthode doit être fondée sur

une nouvelle approche pour qu'elle émerge. D'abord l'approche se révèle, puis la méthode se développe. Donc il est acceptable de dire que l'approche est une sorte de parapluie qui comprend la méthode, la technique et la procédure. On peut créer un nouveau schéma à partir de deux modèles ci-dessus.



**Figure 3 : un schéma construit à partir de deux modèles ci-dessus**

La conception de *désigne* est similaire à celle de *méthode* si on prend le contenu en considération.

### **3.1. Approches Utilisées dans l'Enseignement des Langues Etrangères**

#### **3.1.1. Approches**

On a utilisé des approches différentes à l'enseignement des langues jusqu'au présent. Parfois le mot 'approche' suscite un conflit qui est tout à fait différent de celui de la méthode considérée comme similaire. Approche, c'est la dimension théorique dans l'enseignement des langues. Elle est mise en avant selon les idées des théoriciens. La méthode applique cette approche proposée à l'enseignement de langue soit d'adopter ou de rejeter.

En 1998, selon la classification de Bailly, au sujet de l'approche, il est possible de diviser l'approche en trois parties: l'approche comportementale, cognitive, constructive.

Toutes les approches anciennes à l'enseignement des langues ont été acceptées comme l'approche comportementale. Krashen et Chomsky donnent l'approche sous le titre cognitive, et pour l'approche constructive, il est possible de voir les idées de Piaget, Vygotsky et Bruner (Hallé, 2004 ; cité par Güneş, 2007:7). Abordons ces approches en détail.

### **3.1.1.1. Approche Comportemental**

Selon F. Skinner, la langue est un comportement, donc, il est possible de l'enseigner comme d'autres comportements. L'enseignement des langues est sous la forme de stimulus-réponse et se réalise en raison d'une série de conditionnement...(cité par Güneş, 2007 : 8). Dans cette approche, il y a la répétition constante et les imitations.

Noam Chomsky qui est l'un des pionniers des méthodes cognitives, a écrit un livre intitulé *Syntaxique Structure* en 1957 dans lequel il critique cette approche de Skinner basée sur Stimulus-Réponse et ainsi cette approche prend fin.

### **3.1.1.2. Approche Cognitive**

L'approche cognitive défendait que la langue soit apprise grâce aux opérations mentales. L'individu apprend la langue avec ses propres efforts actifs. L'individu a des capacités innées et une grammaire universelle pour apprendre une langue. A partir des règles langagières on apprend des structures de la langue et on les pratique. Selon Chomsky "A partir des règles et de système de la langue. L'individu comprend les phrases et les transfère aux autres. Le langage lui-même appartient entièrement aux hommes. L'homme a une capacité fondamentale et une grammaire universelle pour apprendre une langue" (cité par Güneş, 2007:31). L'individu apprend une langue grâce à cette capacité et la code par certains processus mentaux. A la fin de ces processus, il emmagasine les informations acquises dans sa mémoire. Dans cette approche, la mémoire humaine est vue comme un système de l'ordinateur qui traite l'information, la code, l'emmagasine et l'utilise.

### 3.1.1.3. Approche Constructive

La langue est apprise à la suite de certaines interactions. L'individu apprend la langue par ses propres efforts qui passent par certains processus mentaux. Comme elle est une approche centrée sur l'apprenant, on parle d'apprentissage plutôt que l'enseignement. Dans le processus d'apprentissage, il est important de faire agir l'apprenant avec d'autres apprenants pour acquérir des savoirs

En conséquence, on peut classer les approches suivantes par lesquelles les méthodes sont influencées:

<b>Approche Comportementale</b>	<b>Approche Cognitive</b>	<b>Approche Constructive</b>
Méthode Grammaire Traduction	Méthode Cognitive	Méthode Communicative
Méthode Directe	Méthode Communicative	P. Co-actionnelle
Méthode Audio-Lingual		
Méthode Audio-Visuelle		

**Tableau 1 : une classification des approches et des méthodes**

### 3.2. Méthodes Utilisées dans l'Enseignement des Langues Etrangères

Avant de passer aux méthodes dans l'enseignement des langues, il faut expliquer les styles d'apprentissage comme inductif et déductif utilisé dans l'enseignement des langues. Alors que *l'induction* est un résultat de l'idée dans l'éducation qui vise à arriver de la structure simple à difficile, de part à entier, de facile à complexe, *La déduction* est un résultat de l'idée dans l'éducation qui vise à arriver de l'entier à part.



### 3.2.1. Méthode Traditionnelle

D'abord la méthode traditionnelle ne visait qu'à enseigner les structures langagières, l'objectif principal de cette methode était la lecture et la traduction des textes littéraires. La forme et le sens des phrases prennent une place importante dans l'enseignement/apprentissage. La langue écrite est considerée comme supérieure à celle de l'oral. Plus tard Jan Comenius constitue des principes nouveaux pour l'enseignement des langues étrangères. Au lieu d'enseigner des règles grammaticales, il donnait la place à l'imitation et répétition. Dans son livre *Linguarun Methodus Novisma*, il visait à enseigner la grammaire avec l'induction. Avec son livre *Orbis Pictus*, il misait en avant à profiter les images dans l'enseignement des langues pour la première fois. Au 17ème siècle John Locke qui est l'un des philosophes precise que ce ne sont pas les règles seulement qui composent la langue, ce sont les utilisations des individus qui la composent, l'apprentissage de langue s'appuie sur l'habitude et la mémorisation. Cette méthode a été developpée sous l'influnce du latin et du grec, c'est Karl Plötz qui l'a developpée en (1819-1881) et les techniques de Plötz ont été validées jusqu'à ce que le début du 20e siècle (Mackey, 1965 ; cité par Demirel, 1999:38).

De nos jours, cette méthode continue à être utilisée sous les noms différents. Cette méthode est utilisée dans l'enseignement du latin et du grec pour le but d'enseigner les structures de la langue cible, puisque le but est d'enseigner les structures des langues cibles, l'apprenant ne l'apprend pas pour le but de communiquer mais de traduire. Grâce à la traduction, l'apprenant apprend mieux les structures grammaticales dans la langue cible et la langue maternelle et il pourra évaluer sa propre langue aussi avec une perspective différente.

Ainsi, les structures grammaticales de sa langue maternelle seront très familières à l'apprenant. Cette familiarité permettra de mieux lire et écrire sa langue maternelle. On a pensé que l'apprentissage des langues étrangères serait fait pour progresser les apprenants intellectuellement. On croyait que l'aprenant n'utiliserait probablement jamais la langue cible, mais l'exercice mental de l'apprenant serait bénéfique de toute façon (Larsen&Freeman, 1986:4).

Dans cette méthode que "l'enseignement/l'apprentissage porte essentiellement sur les formes écrites de L2, ou sur l'oralisation de ces formes, parce que ce sont elles qui sont prises en compte dans les descriptions grammaticales traditionnelles (la grammaire est étymologiquement la science des lettres, ce qui permet de savoir lire et écrire sa propre langue), parce que cette méthode a été appliquée d'abord à des langues qui n'étaient plus tout à fait vivantes (le grec et surtout le latin), et parce qu'enfin l'objectif ultime n'est pas tant d'apprendre à parler la L2 comme on la parle que de faciliter l'accès à des textes ( littéraires ou non) rédigés dans cette langue" (Besse,1985:26-27).

On donne la place à la grammaire et à la traduction en particulier " les apprenants doivent être conscients des règles grammaticales de la langue cible " (Larsen&Freeman, 1986 :10). On enseigne les règles grammaticales explicatives et on essaye d'établir les similarités entre la langue maternelle et la langue étrangère. "L'apprentissage est facilité par l'attention sur les similitudes entre la langue cible et la langue maternelle " (Larsen&Freeman, 1986:10). En bref, dans cette méthode, l'apprentissage est basé sur la traduction mot à mot, puis on fait des exercices de la langue étrangère à la langue maternelle, de la langue maternelle à la langue étrangère.

### **3.2. 2. Méthode Directe**

On peut l'interpréter comme réaction contre la méthode grammaire- traduction, le nom de cette méthode vient d'un lien entre la vie et la langue étrangère. Selon Hengirmen "Etant donné qu'il y a un lien direct entre la vie et la langue apprise, cette méthode a été appelée comme la Méthode Directe " (t.y:20).

Humboldt précise que " la langue affecte la vision de l'individu ; Chaque langue a un monde intérieur qui forme l'expression créative et qui reflète la fiction psychologique propre à cette communauté linguistique. Ce format intérieur qui se différencie des autres langues se forme de l'unité, de la structure et des règles appliquées à la matière première de cette langue. La langue d'une nation est son âme, ou l'âme d'une nation est sa langue. La structure interne de chaque langue organise et classifie des données d'observation. Donc, c'est-à-dire que les locuteurs des langues différentes vivent partiellement dans le monde différent et ils ont des façons différentes de la pensée. On

ne donne pas la place à la médiation d'une autre langue pour enseigner une langue" (cité par Demircan, 2005:171).

Dans cette méthode qui est très répandue dans le monde entière jusqu'à 1950, "l'enseignement est fait sans livre au cours de 6 premières semaines, la raison est la différence entre l'orthographe et la prononciation de la langue apprise " (Gatenby, 1952 ; cité par Demircan, 2005).

Alors qu'on ne donne pas la place à la traduction dans cette méthode, on donne la priorité à l'expression orale (E.O) puis à la prononciation. Gouin, avait souligné l'importance de cette méthode dans son œuvre *Art D'enseigner et D'étudier les Langues* en indiquant qu'il fallait donner la priorité à l'oralité "D'abord la langue sera entendue par l'oreille, puis renforcée par le langage et enfin, écrite-lue par la main" (cité par Demirel, 1999 :39).

Pour que l'apprenant ait une compétence langagière en L2, l'enseignant utilise L2 pendant des cours, c'est-à-dire il est interdit d'utiliser L1. L'enseignant fait son cours en L2. Comme les apprenants ne sont pas familiers avec la langue apprise, l'enseignant fait son cours à l'aide de l'image, le geste et les mimiques. L'enseignant leur raconte en faisant comme:

Qu'est-ce que je fais ? Je marche...

Qu'est-ce que c'est ? C'est une chaise...

Tout d'abord, les mots concrets sont enseignés, puis on enseigne des mots nouveaux et des phrases à partir des mots qu'on a déjà appris. On peut dessiner tout ce que les apprenants ont acquis. Il est possible de poser des questions à son enseignant à partir du connu à l'inconnu.

Afin qu'on veuille créer un individu qui est capable d'utiliser L2 oralement, on ne donne pas la place à la traduction. Enseigner la grammaire explicitement ne sera pas utile pour les apprenants dont la langue maternelle est différente. "Cette méthode, qui est au moins en début d'apprentissage nous paraît avoir une forte cohérence, permet

d'enseigner un L2 à des classes qui n'ont pas de L1 commune et sans que le maître connaisse cette L1. Elle sollicite simultanément, plus que les précédentes, l'oreille, la vue, les mouvements corporels, les interactions constantes même si elles sont artificielles entre enseignés et enseignant, elle implique le vécu scolaire immédiat des étudiants" (Besse, 1985 :33). C'est pour cette raison, il sera plus acceptable à enseigner la grammaire implicitement après avoir terminé l'apprentissage des mots.

Donc, on peut dire que c'est l'épreuve de la langue réelle. "La méthode directe est la première méthode qui prend réellement en charge les langues vivantes dans leur oralité interactive.... " (Besse, 1985 :34).

Même s'il semblait plus précis que les cours sont faits par les enseignants étrangers, on a rencontré des difficultés sérieuses à les trouver. Comme on ne donne pas la place à la traduction dans cette méthode, on demande aux apprenants de construire un lien direct entre le signifié et le signifiant. Comme l'enseignant utilise les images et les dessins, l'apprenant peut apprendre en les voyant. Selon Demirel, cette méthode repose clairement sur la mise en place d'un lien direct entre la langue et le signifié et signifiant. Si l'enseignant veut enseigner aux apprenants le mot "BOITE", il/elle leur montre une boîte ou l'image d'une boîte et il/elle écrit le nouveau mot à apprendre. C'est l'apprenant qui établit un lien direct entre le signifié et le signifiant.



Signifié

**BOITE**

Signifiant

Si on fait la traduction ici,

Image du nouveau mot

traduction

nouveau mot



**KUTU**



**BOITE**

Voici, la traduction rend l'apprentissage plus difficile en bloquant le lien direct entre le signifié et signifiant (1999:40).

**BOITE**

SIGNIFIANT



SIGNIFIE

Cette méthode développe des compétences en expression orale mais elle ne développe pas la grammaire, c'est pourquoi l'apprenant suit la même structure avec celle de la langue maternelle. Et donc, il fait des fautes et des erreurs. Vu que L1 est interdite, l'enseignant doit expliquer chaque mot par les différentes/diverses formes. On utilise les gestes et les mimiques pour qu'on puisse apprendre bien les mots. C'est pour cela, on peut accepter que ce soit une méthode difficile pour les enseignants puisqu'il n'est pas vrai d'attendre le même succès par chaque enseignant.

### **3.2.3. Méthode Audio-Orale (Active)**

Cette méthode, qui s'est développée au cours de la seconde guerre mondiale, est utilisée aux Etats- Unis à des fins militaires dans l'enseignement de la langue étrangère. Le but d'utilisation de cette méthode, c'est de former des spécialistes capables de comprendre et de parler les langues du champ de bataille. Pour cette raison, cette méthode est connue sous le nom de la méthode de l'Armée. "Aux Etats-Unis, la Seconde Guerre Mondiale suscite en effet un considérable effort dans l'enseignement des langues, comme dans d'autres domaines de l'éducation et de la recherche. Cinquante-cinq universités s'associent, dans ce qui prend le nom de *Army Specialized Training Program (ASTP)* pour former les personnels à utiliser des langues étrangères lors des opérations militaires extérieures, en Asie, dans le Pacifique et en Europe surtout" (Martinez, 1998 :56).

Selon cette méthode, l'objectif principal de l'enseignement des langues est de développer les habiletés orales. D'abord l'étudiant peut écouter, puis, parler et enfin lire et écrire c'est-à-dire " l'apprenant ne dit pas ce qu'il n'a pas entendu, il ne lit pas ce qu'il n'a pas dit, il n'écrit pas ce qu'il n'a pas lu" (Demircan, 2005:183). Grâce à ce programme, on a obtenu un grand succès dans le domaine de l'expression et de la compréhension orale. "On peut l'interpréter comme une réaction à la méthode lecture traduction qui s'était partiellement imposé en Amérique : il s'agissait plus d'enseigner à lire en L2, mais d'enseigner à comprendre, à parler, à lire et à écrire dans cette langue, c'est-à-dire de développer dans cet ordre, en commençant par les aspects oraux, les quatre habiletés sans lesquelles on ne peut prétendre bien posséder une langue " (Besse, 1986 :35).

Des exercices structuraux répétitifs rendent la méthode Audio-Orale (Situational Language Teaching) originale. Cette méthode a connu un renouvellement par le théoricien de structuralisme comme Bloomfield, et celui de behaviorisme comme Skinner. On donne la place consciemment aux structures grammaticales, aux règles grammaticales et aux mots. Après avoir écouté les structures, on fait la répétition. Elle est concentrée sur l'orale et elle est basée sur la mise en situation sur ce qu'on a appris. Ces structures grammaticales constituent des modèles pour les apprenants. En les utilisant, les apprenants peuvent construire de nouvelles phrases.

Parmi les fondateurs de la linguistique descriptive, Bloomfield a adopté la théorie de l'apprentissage comportemental. Selon lui, l'apprentissage de la langue pourra être réalisé par le sur-apprentissage des structures. La base de l'apprentissage des langues est d'obtenir la capacité de réagir sans avoir à penser (Demircan, 2005:183).

Les psychologues Behavioristes ainsi que les linguistes structuralistes et Skinner avaient contribué beaucoup à l'apparition de cette méthode et son développement. D'après Skinner il y a une réponse à chaque stimulus précis. Il faut qu'on donne des renforcements afin qu'on construit un lien entre stimulus-réponse. Un renforcement continu assure la réponse et la réponse devient la routine par le renforcement. Selon cette méthode, pour qu'on réalise des routines dans l'enseignement des langues

étrangères, il faut donner la place aux Stimulus/Réponse/Renforcement. En d'autres termes, l'apprentissage des langues est le processus de renforcement du lien entre stimulus-réponse par le renforcement de la bonne réponse. C'est pour cette raison, tandis qu'on apprend une langue étrangère, il faut d'abord utiliser les exercices machinaux, les exercices et les activités basés sur les structures (Demirel, 1999:43). C'est-à-dire les apprenants automatisent sans qu'ils prennent en considération la grammaire de cette langue. En bref, ils n'apprennent pas d'une façon consciente les structures de la langue dans le cadre d'une méthode cognitive.

#### **3.2.4. Méthode Audio-Visuelle (S.G.A.V)**

Cette méthode s'est d'abord appelée la méthode Saint-Cloud Zagreb, parce qu'elle a été élaborée conjointement par une équipe de l'École normale supérieure de Saint Cloud, autour de G. Gougenheim et de P. Rivenc<sup>1</sup> (équipe qui sera à l'origine du C.R.E.D.Î.F.), et par une équipe de l'Université de Zagreb, autour de P. Guberina (Besse, 1985 :39).

Il n'y a pas beaucoup de différences entre la méthode audio- orale et la méthode audio-visuelle. Pour pouvoir bien comprendre les différences entre ces deux méthodes, il faut d'abord examiner leurs noms. L'une donne l'importance à l'oral seulement, l'autre donne l'importance non seulement à l'oral mais aussi à la visuelle. Dans cette méthode, on utilise des images et des magnétophones. On donne l'importance à l'oral à partir des ressemblances et des différences. Alors que la Méthode Audio-Orale donne priorité aux structures des phrases, la méthode audio-visuelle donne la priorité au contexte c'est-à-dire à l'usage de la langue, c'est plus important que les structures des phrases. Dans la méthode audio-visuelle, l'apprenant essaye d'apprendre les règles de la langue pour qu'il devienne un apprenant apte à construire des phrases indépendamment. Ce n'est pas

---

<sup>1</sup> **Paul Rivenc** est un universitaire linguiste français né à [Carmaux](#) dans le Tarn en 1925. Entré au lendemain de la guerre à l'[École normale supérieure de Saint-Cloud](#), il devient l'assistant de [Georges Gougenheim](#) lors des enquêtes sur le français parlé et de la réalisation du français fondamental. Il contribue à la fondation avec celui-ci du [CREDIF](#) dont il est directeur-adjoint jusqu'en 1965. [http://fr.wikipedia.org/wiki/Paul\\_Rivenc](http://fr.wikipedia.org/wiki/Paul_Rivenc).

important de savoir les structures, c'est important de les utiliser. Alors que la méthode audio-orale donne la place à des exercices structuraux, la méthode audio-visuelle donne l'importance à les réutiliser de façon consciente.

Dans cette méthode, ce qui est important c'est de comprendre et d'être compris. Quant à la traduction à partir des images, ce sont des apprenants qui traduisent les notions dans leurs esprits.

La grammaire, comme on a déjà expliqué dans la méthode audio-orale, est enseignée de façon implicite. Le but de cette méthode audio-visuelle est de former des apprenants aptes à échanger ponctuellement des informations avec des étrangers.

### **3.2.5. Méthode Cognitive**

La méthode cognitive est le résultat de la théorie de " Grammaire Générative et Transformationnelle" par Noam Chomsky, Chomsky indique que le modèle structuraliste a donné naissance à la Linguistique Générative basée sur une forme grammaticale profonde, une potentialité mécanique permettant de générer ensemble infini des phrases correctes. L'individu qui avait un tel mécanisme peut avoir de capacité à créer des phrases infinies et à en comprendre.

Selon Ausebel, pour qu'un apprentissage significatif se réalise, il faut établir une relation entre la nouvelle information et celle de déjà acquise. Relativement aux explications de Demirel (2010 :46) on peut résumer les principes de la méthode cognitive par les articles suivants :

- La langue n'est pas un développement de l'habitude, c'est un apprentissage des règles consciemment.
- Il n'est pas nécessaire de donner la place à l'enseignement de la prononciation comme une activité d'apprentissage.
- On donne la priorité surtout à la compréhension orale.
- Il faut favoriser le travail de groupe et la formation individuelle.



- Il faut qu'on développe des quatre habilités également sans prendre en considération leurs ordres
- On donne la permission à l'utilisation de la langue maternelle et la traduction.
- Tout est enseigné en totalité et on doit utiliser les outils audio-visuels et d'autres techniques s'il est nécessaire.
- L'objectif idéal est la compétence de la langue maternelle et celle de l'étrangère et la connaissance de ces deux cultures.
- L'attitude de l'enseignant et de l'apprenant, l'interaction en classe sont très importantes pour atteindre l'apprentissage désirable. L'enseignant est considéré comme un facilitateur, non pas de personne autoritaire dans la classe.

### **3.2.6. Méthode Communicative**

La méthode communicative s'est développée après 1970 en raison de l'augmentation de la population Européenne et du développement technologique. Ces changements dans la vie quotidienne nous obligent à apprendre une langue étrangère pour comprendre des autres et d'être compris. L'objectif principal de cette méthode est la communication réciproque. On a remarqué que la langue n'est pas un système composé seulement des règles, les savoir linguistiques et langagiers ne suffisent pas pour une communication ponctuelle. Il nous faut de savoir des règles et des contextes sociaux que contient la langue. Car, la communication ne se réalise pas seulement par les paroles. Il faut aussi comprendre les mimiques et les actes de parole qui nous aident à nous exprimer.

Hymes soutient que la compétence et la performance proposées par Chomsky ne suffisent pas à expliquer la nature de la langue, il faut ajouter une nouvelle dimension appelée la compétence communicative (cité par Demirel, 1999 :50). Alors, qu'est-ce que c'est la compétence communicative ? La compétence communicative est la capacité de communiquer efficacement dans une langue.([http://fr.wikipedia.org/wiki/Comp%C3%A9tence\\_de\\_communication](http://fr.wikipedia.org/wiki/Comp%C3%A9tence_de_communication)). Selon Hymes, la compétence communicative doit inclure non seulement les formes linguistiques de la langue, mais aussi une connaissance de quand, comment et à qui il est approprié d'utiliser ces formes. Paulston affirme également que la communication comprend le

comportement non-verbale aussi, donc la compétence communicative comprend non seulement les règles linguistiques, mais aussi les règles sociolinguistiques ( Hymes ; cité par Paulston,1976, 56-57 ).

Certaines caractéristiques de l'approche communicative selon Richards et Rodgers (2001 :161) comme suit:

- La langue est un système pour l'expression du sens.
- La première fonction de la langue est de permettre l'interaction et de la communication.
- La structure de la langue reflète son usage fonctionnel et communicatif.
- Les unités primaires de langue ne sont pas seulement ses traits grammaticaux et structuraux, mais catégories de signification fonctionnelle et communicative.

Dans cette méthode, on pense que la mémorisation des phrases et des structures ne contribue pas à l'apprentissage des langues étrangères, les apprenants doivent utiliser tout ce qu'ils ont appris dans des situations diverses. Pour atteindre l'objectif, les activités d'animer des situations différentes occupent une place importante dans les cours.

## QUATRIEME CHAPITRE

### NOUVELLE PERSPECTIVE- PERSPECTIVE CO-ACTIONNELLE

Dans la méthode perspective co-actionnelle, on vise à former des apprenants et des individus sociaux aptes à agir avec les étrangers en langue étrangère. Selon cette méthode, les apprenants peuvent non seulement communiquer avec les autres mais aussi vivre ensemble avec les étrangers en utilisant cette langue étrangère. "La perspective privilégiée ici est, très généralement aussi, de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification [...] La perspective actionnelle prend donc aussi en compte les ressources cognitives, affectives, volitives et l'ensemble des capacités que possède et met en œuvre l'acteur social" (CECR, 2000:15).

Comme la société d'aujourd'hui est plurilingue et pluriculturelle, l'objectif principal dans l'enseignement de la langue devrait être d'acquérir ces particularités. Afin de réaliser cet objectif, Cadre Européen Commun de Reference l'a adopté comme méthode retenue.

Dans cette méthode, il n'existe pas des situations de communication simulée comme dans l'approche communicative. Le but principal de cette méthode co-actionnelle est "non seulement de vivre mais aussi de travailler collectivement avec des étrangers tout autant dans le cadre de ses études que dans sa vie professionnelle" (Puren, 2004 :20). L'apprenant apprend la langue avec l'ordre naturel grâce à cette méthode. La structure propre à soi-même et le fonctionnement de la langue sont la preuve de cette naturalité provenant de la langue. A partir de cette situation, on peut dire que le meilleur milieu

dans l'enseignement est le milieu où les individus se sentent confortable eux-mêmes. C'est-à-dire, c'est un apprentissage naturel ou proche du naturel.

Dans un tel milieu d'enseignement, l'apprenant peut utiliser des mots différents pour dire la même chose dans les mêmes situations. Dans ce cas, il ne sera pas acceptable de donner la place aux activités loin de la vie quotidienne et aux activités monotypes. Il nous faut de développer les habiletés à produire des utilisations différentes. Une telle activité développe également des compétences communicatives et rend l'apprenant créatif. L'apprenant peut construire ses propres phrases plutôt que de phrases mémorisées. Cette méthode basée sur l'apprentissage collectif offre à l'apprenant la possibilité de produire des structures différentes. Cela empêche la récitation inutile dans l'enseignement de la langue étrangère. Parce qu'on n'apprend pas une langue par cœur, on l'apprend en agissant avec d'autres (soit verbale, soit non verbale).

Dans la méthode co-actionnelle l'apprenant est considéré comme un usager natif d'une langue. Il peut utiliser tout ce qu'il a appris, dans la vie réelle. Comme les travaux de Puren (2006 :37-40) l'ont bien montré, perspective co-actionnelle donne à l'enseignement une authenticité et une autonomie qui forme l'apprenant.

Méthode actionnelle donne la priorité aux compétences sociales plutôt que aux compétences individuelles, car la communication et l'action ne se réalisent pas seul, mais réciproque comme l'explique Springer : "On n'apprend pas seul, mais avec et grâce aux autres et en transformant, de manière personnelle et créative, ce qui a déjà été appris par une communauté humaine" (2009 :514).

Alors que la méthode communicative permet un apprentissage individuel à l'apprenant, perspective co-actionnelle permet un apprentissage collectif. L'un des objectifs de cette méthode est de réunir les gens dans la société globale malgré et par nos différences.

L'apprentissage est parfois individuel, puisque l'apprenant apprend soi-même comme auto-apprentissage et parfois collectif puisque l'apprenant utilise tout ce qu'il a appris pour communiquer avec d'autres.

Dans la méthode co-actionnelle, l'apprenant est considéré comme un acteur social. Selon Springer "les théories de l'activité nous invitent à envisager l'apprentissage comme une activité sociale et l'élève comme un acteur social" (2009 :512). Il est désormais acceptable que l'action occupe une place importante à la fois pour l'apprentissage et l'apprenant.

C'est l'action qui établit une vraie communication entre les individus. Donc, il faut qu'on donne la place à l'action dans l'enseignement. Trop d'informations peuvent étouffer l'apprenant et bloquer l'apprentissage. "On disait auparavant que trop d'info tue l'info" il faut désormais dire que " trop d'information tue l'action " (Puren, 2006 :38). L'action permet à l'apprenant de participer au processus d'enseignement et l'apprenant peut orienter ce processus en posant des questions différentes que nous n'avons jamais entendu. Cela permet de développer une perspective différente. Voici l'objectif de cette méthode, c'est de créer des différences, des ressemblances, des diversités et enfin des valeurs communes en raison de ces richesses.

Dans cette méthode, l'apprenant est considéré comme un apprenti qui développe soi-même dans le processus d'apprentissage. "On va par conséquent considérer l'élève et l'étudiant non pas seulement un apprenant, mais comme un apprenti" (Puren, 2012 :11).

Les actions qui se sont passés dans ce processus, enseignent aux apprenants la solidarité, le travail commun et le partage. Alors, qu'est-ce qu'on peut faire pour réaliser tout dans une seule méthode ? A partir des idées de Puren, on peut créer un 'microsociété classe'. On peut le considérer comme un miroir qui reflète la société, la vie, le besoin, le problème et les attentes des apprenants... tout ce qu'on peut rencontrer dans la vie réelle. On peut considérer la classe comme un représentant de la communauté.

Quelques caractéristiques de la perspective co actionnelle

- Action- Co-action
- Culture- Co-culture

- Apprentissage individuel et collectif
- Situation authentique

Donc, pour bien comprendre cette méthode, il faut d'abord expliquer les caractéristiques de base qui construisent cette perspective co-actionnelle.

#### **4.1. Action**

D'abord, on commence à l'analyser à partir de sa définition. Qu'est-ce que c'est l'action ? Selon le dictionnaire Turc de l'*Institution de la Langue Turque* on a défini comme suit : "l'apparition d'une puissance, d'un facteur physique, d'une pensée, le mouvement, l'occupation " (2011 :1048 ). Dans le domaine d'éducation, l'action est la transformation d'un apprentissage passif à un apprentissage actif, et cette transformation, qui rend les élèves créatifs, leur permet de devenir un apprenant productif plutôt qu'un apprenant réceptif. Quand on prend l'action en considération, on pourra remarquer que "l'action venait avant la langue dans le processus de l'évolution de l'humanité et elle constitue la première étape de l'interaction entre les gens. D'abord l'action se révèle, puis la langue se développe "(Moreno ;Dökme ; cité par Sayinsoy, 2003:116).

L'objectif principal de la langue étrangère est d'effectuer la vraie communication. C'est pour cette raison, il faut qu'on accorde la place à l'action accompagnant la langue. Il faut souligner que "c'est l'action sociale qui détermine la communication" (Puren, 2006 :38). Dans ce cas, comme l'action est indissociable de la langue, l'enseignant de langue doit faire attention à la dimension actionnelle, sociale et communicative quand il continue les activités d'enseignement.

#### **4.2. Co-action**

Le terme le plus fondamental de cette nouvelle approche co actionnelle est co- action parce que cette méthode est basée sur action commune. Mourice Blondel qui est le premier à utiliser le terme co- action dans son ouvrage de 1983. C'est pour lui " l'action

est une convergence et une union d'activité" (cité par Perrichon, 2009 :187). C'est-à-dire c'est effectuer ensemble les actions.

Co-action et co-apprentissage rassemblent les gens et les tiennent ensemble. Donc, les valeurs et la mentalité communes vont accroître. Quand les apprenants peuvent faire tous ensemble ce qu'on leur a demandé, cela leur permet d'être non seulement bienfaisant mais aussi tolérant. Les apprenants qui travaillent ensemble peuvent encourager les uns et les autres. Ils apprennent à travailler ensemble, ils peuvent construire une idée commune, respecter les pensées des autres en milieu social, combiner les savoirs nouveaux avec ceux déjà acquis, et influencer les autres.

### **4.3. Culture**

L'apprentissage de la langue étrangère est également l'apprentissage d'une culture. Les apprenants qui apprennent une langue étrangère au processus d'apprentissage des langues s'engagent inévitablement dans un processus d'acculturation. Ce processus d'acculturation est parfois bloqué lors de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères de crainte qu'il provoque des malentendus. Cette situation cause quelques privilèges et différences parmi les apprenants. Mais l'objectif de l'enseignement des langues n'est pas dissocier les gens, c'est d'associer les gens. L'enseignement des langues étrangères est un point de rencontre avec l'étranger et le natif.

Les applications nouvelles dans l'Union Européenne sont basées sur la liberté de la circulation et de la tolérance entre les langues et les cultures. Avant ce processus européen, il est possible de parler de la culture en L1 ou la culture à la fois en L1 et L2, mais grâce aux nouveaux développements dans le domaine d'enseignement des langues, il est possible de parler du plurilinguisme et du pluriculturalisme. L'apprenant y participe avec les connaissances culturelles et linguistiques déjà acquises. Notre but principal est d'en profiter de façon plus efficace.

#### **4.4. Co-culture**

Co-culture en didactique des langues s'est manifestée au sein des sociétés pluriculturelles quand les personnes de culture différente voulaient communiquer avec les uns et les autres. Maddelane De Carlo l'accentuait dans son ouvrage en disant "vivre ensemble avec nos différences" (cité par Puren, 2002). C'est le point capital de départ vers une perspective co-actionnelle. Puren est allé un peu plus loin dans un article intitulé "Perspective co-actionnel co-culturelle" en 2002 en disant que "nous ne pouvons plus nous contenter d'assumer nos différences : il nous faut impérativement créer ensemble des ressemblances" (2002 :8 ). A partir de ce point de vue, nous pouvons construire des valeurs et des cultures communes en acceptant l'existence des différences entre les cultures ; ainsi une co-culture peut se former.

L'apprenant ne voudrait pas apprendre sa propre culture dans un tel milieu pluriculturel, il sera intéressé à ce qui est différent de soi-même. Et il aura besoin d'en parler. Donc cela actualisera les relations parmi les apprenants. L'apprenant va apprendre quelque chose de ce qui est étranger, partager avec des autres et enfin construire une co-culture tous ensemble dans un tel milieu où la culture se répand librement. Ainsi, les raisons individuelles et les expériences personnelles causent certains nombres d'acculturation chez l'apprenant. Cela montre que les apprenants ont des connaissances différentes dans le processus de l'enseignement des langues. Sur la dimension culturelle de l'enseignement des langues Puren dit : "il n'existe jamais de milieu culturel vraiment « homogène » " (2011:11). Pour cette raison, on doit tenir compte des différences dans la dimension culturelle lors de l'enseignement des langues.

#### **4.5. Compétence**

Même si on peut la considérer comme une habileté générale, c'est de savoir des règles de la linguistique à l'enseignement des langues. C'est un moyen qui nous permet d'acquérir quelques habiletés linguistiques. Selon Chomsky; " la compétence, c'est l'acquisition et la connaissance des règles" (<http://fr.wikipedia.org/wiki/Discussion:Comp%C3%A9tence> et performance



22.04.2012). On comprend que l'apprenant apprend des structures et des règles à la fois culturelle et linguistique que contient la langue à l'aide de cette compétence. En didactique de langue étrangère, on a déterminé quatre compétences linguistiques et communicatives. Ce sont :

- Compréhension de l'oral
- Compréhension de l'écrit
- Production de l'oral
- Production de l'écrit

#### **4.5.1. Compétences Générales Individuelles**

##### **4.5.1.1. Savoirs ou Connaissance Déclarative**

On peut nommer comme les changements visibles des savoirs que l'apprenant a apportés au milieu scolaire et a appris à la fin de ce processus de l'enseignement. Cadre Européen Commun de Référence (2000 :16) définissait ce processus de l'enseignement comme suit : " La connaissance des valeurs et des croyances partagées de certains groupes sociaux dans d'autres régions ou d'autres pays telles que les croyances religieuses, les tabous, une histoire commune, etc., sont essentielles à la communication interculturelle. Les multiples domaines du savoir varient d'un individu à l'autre. Ils peuvent être propres à une culture donnée ; ils renvoient néanmoins à des constantes universelles". Ces savoirs n'ont pas à voir seulement les savoirs linguistiques, ils contiennent aussi des savoirs pédagogiques, académiques, professionnels ou bien quotidiens. L'expression de politesse, les gestes et mimiques, les repas, les aliments sont des exemples pour les savoirs.

#### **4.5.1.2. Habiletés et Savoir-Faire**

L'apprenant peut acquérir le savoir-faire à la fin de certains processus éducatifs. Et après il pratique ce qu'il a appris. Par exemple, prononciation d'une langue, savoir lire, écrire, parler et écouter. Une fois qu'on apprend, on peut faire aisément. L'individu peut l'apprendre ou le développer par la répétition et l'expérience. L'apprentissage des langues et des règles linguistiques se réalisent de façon analogue. Il est possible qu'un individu parle en langue étrangère tels que les natifs parlent.

#### **4.5.1.3. Savoir- Etre**

C'est le développement du savoir préexistant chez l'apprenant et du savoir à apprendre. Il permet à l'apprenant d'être prêt face à une situation de communication, c'est-à-dire le niveau d'empressement. Par exemple, "savoir s'exprimer en français, lorsqu'il s'agit d'employer une formule de salutation, est un savoir-faire; tandis que la manière de saluer et le comportement socioculturel nécessaire au moment de la réalisation de cet acte, relèvent du domaine du savoir- être" (Shairi, 2010:115-116). Donc, on peut dire que le savoir-faire et le savoir être, se complètent mutuellement.

#### **4.5.1.4. Savoir Apprendre**

C'est la compétence d'acquérir des nouvelles connaissances qui " mobilisent tout à la fois des savoir-être, des savoirs et des savoir-faire " (CECR, 2000 :17). Savoir apprendre rend les apprenants responsables de son propre apprentissage. Il peut décider comment il peut apprendre. Savoir apprendre s'appuie non seulement sur la compétence mais aussi sur la performance langagière.

## **4.5.2 Compétence à Communiquer Langagièrement**

### **4.5.2.1. Compétence Linguistique**

C'est les savoirs sur la linguistique. La compétence linguistique "est celle qui a trait aux savoirs et savoir-faire relatifs au lexique, à la phonétique, à la syntaxe et aux autres dimensions du système d'une langue, pris en tant que tel, indépendamment de la valeur sociolinguistique de ses variations et des fonctions pragmatiques de ses réalisations" (CECR, 2000 :17). Chaque acteur social a une telle compétence qui lui permet de communiquer à la fois en langue maternelle et en langue étrangère. Mais cette compétence peut varier selon les savoirs déjà acquis chez l'apprenant, en tant qu'un individu plurilingue et pluriculturel.

### **4.5.2.2. Compétence Sociolinguistique**

Dans un milieu pluriculturel et plurilingue, il est impossible de ne pas parler de la compétence sociolinguistique qui aide l'apprenant à établir une communication parfaite. Elle renvoie aux paramètres socioculturels de l'utilisation de la langue. Sensible aux normes sociales (règles d'adresse et de politesse, régulation des rapports entre générations, sexes, statuts, groupes sociaux, codification par le langage de nombre de rituels fondamentaux dans le fonctionnement d'une communauté), la composante sociolinguistique affecte fortement toute communication langagière entre représentants de cultures différentes, même si c'est souvent à l'insu des participants eux-mêmes (CECR, 2000 :18). Cette compétence sociolinguistique permet aux apprenants de remarquer des choses et des valeurs qui n'existent pas dans leur propre langue et culture et d'apprendre la langue étrangère en comparant les cultures différentes.

### **4.5.2.3. Compétence Pragmatique**

C'est l'utilisation de la langue dans tous les aspects. CECR (2000 :18) la définit comme suit ; "La compétence pragmatique recouvre l'utilisation fonctionnelle des ressources de la langue (réalisation de fonctions langagières, d'actes de parole) en s'appuyant sur

des scénarios ou des scripts d'échanges interactionnels". Pour agir avec des étrangers, il ne suffit pas savoir des règles grammaticales et linguistiques, il faut aussi maîtriser l'usage de la langue étrangère... Mais, il n'est pas facile de développer cette compétence pragmatique chez l'apprenant, parce qu'elle se développe avec le temps en agissant avec des natifs ou des apprenants en langue étrangère.

#### **4.6 Performance**

C'est le transfert des savoirs théoriquement acquis au domaine pragmatique, autrement dit, c'est la transmission de théorie à la pratique. Selon Chomsky "La performance, c'est la production et la compréhension infinie d'énoncé" ([http://fr.wikipedia.org/wiki/Discussion:Comp%C3%A9tence\\_et\\_performance](http://fr.wikipedia.org/wiki/Discussion:Comp%C3%A9tence_et_performance) 22.04.2012). La performance dépend de la capacité de l'apprenant.

## CINQUIEME CHAPITRE

### COMMUNICATION LANGAGIERE

N'importe quelle méthode ou n'importe quelle approche est utilisée pour l'enseignement de langue étrangère, on poursuit l'ordre réel de la propre nature de la langue. Cet ordre naturel rend l'apprenant d'abord récepteur et après transmetteur et alors, on prend l'apprentissage de l'enseignement langagier en main comme le processus de transformation du récepteur en transmetteur et la connaissance acquise. La définition de Güvenç rend très compréhensive ce cas : "La langue c'est un trésor de culture bien riche, durable et fiable, dite-entendue, écrite-lue, expliquée-comprise qui est venue du passé, est employée aujourd'hui et restera également au demain" (1984 :70).

Si l'on étudie en détail cette définition de Güvenç, on voit aisément qu'elle est un petit résumé sur tout ce qui touche la langue. Le terme de " passé" se réfère à la diachronie, le terme "d'aujourd'hui" signifie la synchronie et le "demain" exprime la continuité dans la langue. Les termes de "dite-entendue", d'"écrite-lue", d'"expliquée-comprise" nous déterminent les quatre compétences essentielles. Il faut qu'on doive représenter conjointement ces aptitudes dans l'enseignement langagier. La vitesse et la marche de développement de celles-ci sont différentes, on dit que parmi elles, la compréhension orale se développe la plus difficilement. Mais quand on analyse les résultats d'enseignement langagier, on observe que les individus apprenant la même langue dans le même temps ont des ennuis au sujet de différentes compétences. On peut l'exprimer par les différences individuelles. Donnons- les quatre compétences essentielles par un tableau:

<b>Les Compétences de Perception</b>	<b>Les Compétences de Produit</b>
La Compréhension Orale- Écrite	L'Expression Orale- Écrite

**Tableau 2 : une classification des compétences langagières**

## 5.1. Pour Ecouter

L'écoute est la première phase des quatre compétences essentielles. D'abord l'apprenant doit entendre, comprendre la prononciation correcte de la langue, puis, il doit prononcer correctement les sons essentiels et les imiter dans cette compétence pour laquelle on doit utiliser la méthode du simple au difficile et du concret à l'abstrait.

Pour Sever (1995:15 ; cité par Gümüş, 2012) l'écoute est la voie la plus essentielle de la communication et de l'apprentissage. Afin que l'apprentissage se réalise dans le processus de communication, le récepteur doit recevoir les messages produits par un locuteur et les intériorise. La compréhension des messages émis par le locuteur est intimement liée à la capacité de compréhension orale. Donner du sens en percevant, la compréhension et l'interprétation des connaissances, des informations, des attitudes, des sentiments et des idées convertis par le locuteur en mots exigent un certain nombre de connaissances, compétences et d'habitudes.

La compétence de compréhension orale obtenue par l'apprenant au cours de l'acquisition de langue maternelle l'aide à comprendre des structures linguistiques, syntaxiques et des mots dans l'apprentissage de langue étrangère aussi. L'individu dont les compétences d'écoute et de compréhension orale sont développées à la langue maternelle peut efficacement utiliser ces aptitudes dans l'enseignement de langue étrangère. Le but dans la compétence de compréhension orale, c'est la compréhension véritable du message comme suit:

- La compréhension générale de ce qu'on écoute.
- La compréhension des rapports entre l'espace, le temps et les personnes ou les personnages.
- La puissance de saisissement des points importants dans le texte écouté.
- L'audition correcte des mots et des phrases familières dans le texte écouté et la prise des notes.
- La capacité de compréhension des tons et des accents.
- La portée d'un jugement général sur le texte.

Les recherches montrent que pour l'écoute, les gens passent autant de temps que la somme du temps passé à la lecture, à l'écriture et à la conversation (Rankin, 1926; Wilt, 1950; Werner, 1975 ; Tomkins, 1998 cité par Akyol, 2011:2). Cela nous montre l'importance de l'écoute dans l'enseignement des langues.

## **5.2. Pour Lire**

La lecture signifie la prise de sens en lisant correctement les mots, les structures et les phrases apprises au cours de l'apprentissage langagier. Pour cette compétence il s'agit d'un texte, d'une concertation ou d'un court article. L'objectif n'est pas de comprendre chaque phrase se trouvant dans le texte mais de comprendre l'intégrité de sens. Car la compréhension de tout dans un texte ne peut pas être toujours possible. Comme les sujets appris progressent dans l'ordre hiérarchique, les nouveaux mots et les nouvelles structures se mettront probablement au jour. Si le lecteur peut avoir la connaissance générale concernant le texte, cela suffit pour la réalisation de l'activité de donner le sens au texte. La lecture, c'est l'affaire de vision et de prononciation convenable et enfin de compréhension. Demirel précise que "la lecture est l'activité de l'interprétation des symboles écrits qui se réalise par les efforts conjoints des comportements cognitifs et des habiletés psychomotrices" (1999 :33).

L'habileté de compréhension orale cause certain nombre de problèmes dans certaines langues. Par exemple, ainsi qu'en anglais et en français, nombreuses lettres peuvent être écrites côte à côte et être lues comme un seul son ou on ne peut pas lire quelques lettres écrites à cause de leur position ou il y a des mots qui ne sont pas lus comme ils sont écrits, or la langue turque n'a pas de problèmes au sujet de la lecture. " La langue turque est l'une des langues rares qui est lue telle qu'elle est écrite et écrite telle qu'elle est lue " (Ağca, 2005 :38). Donc, en apprenant des langues étrangères, il faut tenir compte ces caractéristiques changeantes d'une langue à l'autre.

### **5.3. Pour Parler**

L'expression orale est acceptée comme la compétence la plus importante. L'expression orale étant la voie la plus efficace de la communication est un produit de talent. Elle résulte des relations sociales et alors elle est une habileté sociale. N'importe combien de connaissances vous avez, parfois vous ne pouvez pas savoir comment ordonner des mots. De temps en temps, la langue maternelle aussi devient insuffisante pour expliquer ce qu'on veut dire. A ce sujet, les Turcs ont un figement: "il est au bout de ma langue". Voici, ce figement rend toutes les compétences d'expression orale inutiles. On doit donner la place à la compétence d'expression orale à chaque phase en raison de la difficulté de son développement. Car, parler est un état d'habitude et présence. C'est pour cette raison, en faisant réaliser les activités orales, on doit encourager les apprenants à utiliser tout ce qu'ils savent. L'expression orale consiste non seulement en habiletés verbales mais aussi en gestes, mimiques et actes. Ces derniers sont nécessaires pour la meilleure expression. Au début de l'enseignement, on peut avoir recours à ces aptitudes auxiliaires parce que le vocabulaire des apprenants ne parvient pas au niveau suffisant. Le profit de ces auxiliaires est inévitable pour l'apprentissage du turc étant très riche. Grâce à celles-ci, les apprenants se sauvent des mal-compris. Quand on apprend le turc, on doit aussi faire attention aux exercices de prononciation. L'attente de prononciation parfaite des apprenants n'est pas une approche acceptable. Ce qui est important, c'est d'obtenir les sons corrects à récupérer.

### **5.4. Pour Ecrire**

L'écriture, l'une des quatre compétences principales dans l'enseignement des langues étrangère, est acceptée comme la phase de production des apprenants qui veulent expliquer leurs pensées en écrivant. Pour Tomkins (1995), bien que le nombre des langues parlées dans le monde soit presque 3000, d'autant 200 parmi elles ont pu être transmises en langue écrite (cité par Akyol, 2011:23). Cette situation montre l'importance de compétence d'expression écrite. Seulement les langues transmises en écrit peuvent progresser vers la transformation en langue officielle et être transférées sans disparaître à la génération suivante.



Sur la compétence d'expression écrite Kara (2011:165) dit : l'apprenant doit avoir la grammaire et le vocabulaire à un certain niveau pour transmettre un message ou une information à l'autre. L'acte d'écrit apporte la contribution importante au développement d'autres compétences et aussi fournit aux actes mentaux et à son expression en arrangeant ses émotions, pensées et connaissances. On doit apprendre bien la grammaire et les emplois en langue pour développer la compétence d'expression écrite. A ce sujet, la possession de connaissance sur ces emplois est la nécessité la plus fondamentale. Cependant d'après Barbier (2003), "les compétences rédactionnelles en L2 dépendent des compétences préalablement acquises en L1 " (cité par Akmoun, 2009 :17).

Les fautes qui ne sont pas comprises dans la conversation se mettent au jour au cours de l'activité d'écriture. Pour l'apprentissage d'écrit les enseignants doivent obéir aux principes ci-dessous: (Demirel, 1999:59-60; Özbay, 2006:124-125; Göğüş, 1978:240-242; Okurer, 1997: 52-53; Yılmaz, 2006:212-214; Göçer, 2010:181 ) :

- La compétence rédactionnelle est apprise en écrivant. Le principe le plus essentiel de la méthode d'éducation est de "faire écrire".
- Comme l'écrit est appris en écrivant, il faut qu'il y ait beaucoup de pratiques à faire par les apprenants dans les leçons.
- On doit choisir les sujets convenables à leurs propres niveaux qui donnent de l'occasion de l'expression du sentiment, de la vie et des informations, et encore on doit prendre en considération des différences individuelles.
- Les exercices d'écriture doivent être centrés sur l'apprenant.
- Les exercices d'écriture doivent s'associer avec la vie, on doit présenter les aspects amusants d'écrit par le moyen des activités d'écrire un journal intime, formation de rapport et d'écriture de mémoire.

- On doit présenter les règles grammaticales- ainsi qu'on donne des connaissances aux enfants apprenants à faire du vélo- comme une structure intégrée à laquelle la théorie et la pratique sont appliquées ensemble.
- On doit établir un rapport entre les activités d'expression orale et les exercices d'expression écrite.

## SIXIEME CHAPITRE

### ENSEIGNEMENT DU TURC COMME LANGUE ETRANGERE

Chaque langue a une structure propre en tant que le produit de la culture. Quand on compte tenu des caractéristiques d'une langue comme sa structure, sa nature, son usage, les nombres des personnes parlées, sa richesse etc... on va voir que le turc est cinquième langue la plus parlée dans le classement mondial. En outre le turc est l'une des langues belles dans le monde. Ağca fait la définition de la langue belle comme suit : " ...le principe fondamental par lequel une langue peut devenir belle est le nombre de la consonne. Comme 21 consonnes se trouvent à la langue turque, notre langue est parmi les langues belles du monde ". En outre, d'une autre caractéristique qui la rend belle, c'est son utilité. Selon Doğan Aksan ; il y a 259 suffixes qui servent à dériver le mot dans la langue turque (cité par Ağca, 2005 :31).

On peut aisément mettre en avant l'hypothèse que le problème de l'apprentissage des langues s'est manifesté quand des individus qui parlent la langue différente veulent établir une relation l'une avec l'autre. Si on pense que la langue est apparue comme la langue parlée principalement et même aujourd'hui qu'il y a beaucoup de langues qui ne se transformaient pas en langue écrite, il est évident que d'abord l'enseignement des langues étrangères ne se réalisait que par la langue orale. Après la découverte de l'écriture, les Sumériens (5000-2000 avant J.C ) ont utilisé un système d'écriture basé sur la syllabe pour la première fois. Lorsque les Akkadiens, en 2225 avant JC, ont conquis le pays des Sumériens, un échange culturel obligatoire a commencé à se former. Akkadiens ont appris la langue des Sumériens qui a une civilisation supérieure à celle d'Akkadiens. Donc, à cette époque-là l'apprentissage des langues étrangères (Orales et Ecrites) s'est réalisé pour la première fois à l'histoire de l'humanité (Hengirmen, t.y:3).

Quant à la langue turque, la première tentative au sujet de l'enseignement du turc en tant que la langue étrangère est *Divan ü Lugati't- Türk* écrite par Kaşgarlı Mahmut en 1072. Ce livre a été écrit pour enseigner le turc à ceux qui connaissent l'arabe et les Arabes en Qarakhanides. La deuxième tentative est l'enseignement du turc aux devchirmés pour

l'armée ottomane, aux Acemi Oğlanları, et les jeunes acceptés à l'Ecole Enderun. L'apprentissage du Turc des Européens avait commencé par la relation commerciale et politique avec l'Empire Ottoman, et alors, on avait ouvert des départements de la Turcologie dans de nombreuses universités. Le patriarcat du Phanar avait spécifiquement enseigné le turc aux certains jeunes rhum depuis longtemps afin de former des traducteurs. Après Tanzimat, on donnait la permission aux enfants des minorités d'entrer aux écoles turques. Depuis 1985, l'enseignement du Turc avait pris sa place dans les écoles des minorités. (Orhonlu 1971 ; Merdivenci 1980 ; Bağış 1983 ; cité par Demircan 1993:89 ).

Johan Vandevallé, qui donne des cours de Turc et Arabe dans le centre des langues et des cultures orientales en Belgique, a pris le Prix Babel comme il sait 32 langues étrangères. J. Vandevallé qui prend un intérêt propre à la langue Turque parmi ces langues définit l'apprentissage du Turc comme intérêt facile et agréable.

*"Tant que, j'examine le fonctionnement du système de règles de la langue turque au fil des années, je me rends compte qu'il y a des similarités entre le jeu d'échecs et la langue turque. Les règles sont logiques, simples et rares. On peut apprendre rapidement. Même un enfant de sept ans peut apprendre à jouer aux échecs. En dépit de cette facilité en principe, la personne qui joue aux échecs ne s'ennuie pas tout au long de sa vie. La possibilité du déplacement des pièces est infinie. Pour gagner le championnat du monde, il faut avoir un talent et l'habileté exceptionnel. Pour toutes ces raisons, on peut dire que le jeu d'échecs est un jeu idéal. Selon moi l'existence de la situation similaire dans le système grammatical du turc est la particularité la plus magique de la langue turque"(cité par Hengirmen,2006: 17).*

Selon Hengirmen, après Kaşgarlı Mahmut, aucune source sur l'enseignement du turc aux étrangers n'a pu être trouvée jusqu'à 1850. En 1854, J.P Sinan a publié son livre qui s'appelle *Alphabet Turc suivi d'une Méthode*. A la suite de ce livre, ces livres-ci-dessous ont été écrits dans le même siècle (1993 :6).

Güzeloğlu, E	Dialogues français-turcs	Constantinople,1852
Sinan, J.P	Abrégé de Grammaire Turque,	İst,1854
Fuat Efendi/Cevdet Efendi	Grammatik der osmanischen Sprache	Deutsch bearbeitet von H. Kellgren, Helsinki, 1855
Mehmet, Mihri	Kitabü't-tuhfetü'l Abbasiyetü'l Medreset el aliyetü't-tevfikiye,	Mısır, 1884
Mehmet, Ruhi	Conversazione in Lingua Turca elkaliona,	İst,1893

**Tableau 3 : les livres écrits sur l'enseignement du Turc au XIX. Siècle**

Hengirmen (1993 :7) a précisé que les auteurs étrangers ont publié plus de livres sur l'enseignement du turc aux étrangers que les auteurs turcs. Les nombres des œuvres présentés par les auteurs turcs sont 156, et ceux des étrangers sont 228. La base des livres de grammaires turques d'aujourd'hui est le livre Grammaire de la langue turque écrite par Jean Deny.

Quant au présent, il y a beaucoup de livres écrits au sujet de l'enseignement de la langue Turque, mais pourtant ; ces livres écrits ne répondent pas aux besoins dans ce domaine du travail. Voilà les listes de ces livres

AUTEUR	LIVRE	EDITION ET DATE
Kenan Akyüz	Yabancılar İçin Türkçe Dersleri	Ank üniv. 1965
Hüseyin Aytaç-M.Agah Önen	Yabancılar İçin Açıklamalı Uygulamalı Türkçe	1972
Sermet Sami Uysal	Yabancılar İçin Türkçe Dersleri kitapları	İst,1979
Dr. Muhammed Yakub Mughul	Modern Turkish For Beginners	1. baskı 1979
Kaya Can	Yabancılar İçin Türkçe-İngilizce Açıklamalı Türkçe Dersleri kitabı	Odtü, 1981
M. Hengirmen-N.Koç	Türkçe Öğreniyoruz adlı kitapları	Ank. 1982
Tahir Nejat Gencan	Yabancı Uyruklu Öğrenciler İçin-Türkçe Öğreniyorum	1970
	Adım Adım Türkçe	Dilset Yayınları, 2002
M.Özbay-F.Temizyürek	Türkçe Öğreniyoruz	Orhun, 2003
	Açılım Türkçe Ders Kitabı 1-2-3	Dilset Yayınları
T. Öztürk-S. Akçay- A. Yiğit Ve arkadaşları	Ebru Türkçe Öğretim Seti 1-2-3-4-5	Dilset yayınları

T. Öztürk-S. Akçay- A. Yiğit ve arkadaşları	Gökkuşuğu Türkçe Ders Kitabı 1-2-3-4-5	Dilset Yayınları
	Lale Türkçe Öğretimi Ders kitabı 1-2	Dilset Yayınları
	Sevgi Dili Türkçe 1-2-3	Dilset Yayınları
Hakan Yılmaz, Zeki Sözer	Yabancı Dilim Türkçe 1-2-3	Dilmer yayınları, 2004
Kollektif	Hitit Ders Kitabı Seti 1-2-3	Tömer, 2001
Yakup Kavas	Türkçe Konuşmak İstiyorum	Alfa, 2004
Mehmet Yılmaz; Fazilet Yalçın Özenç	ÇağdaşYöntemlerle Yabancılar İçin Türkçe I-II	İstanbul, 2005-2006
Birsen, Mer Cankaya	Easy Turkish Course	Fono Yayınları, 2004
Hikmet Sebüktekin	Turkish For Foreigners: Yabancılar İçin Türkçe 1, 2	Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, 2006
Lewis, G. L.,	Turkish Grammar.	Oxford University Press, 1967
Mirici, Ğ. Hakkı, Saka, Özlem, Genç, Binnur, Glover, Philip	Turkish Language Course for Complete Beginners	Ankara, Gazi Kitabevi, 2007
Karnfilt, J	Turkish	London: Routledge, 1997
Kurtuluş Öztopçu,	Elementary Turkish	Revised Edition in 2 volumes, Santa Monica-İstanbul, 2009
Alfred Morer	Grammaire de la Langue Turque	İstanbul, 1967
Louis Bazin	Introduction à l'Etude Pratique de la Langue Turque	Paris, 1978
Gösta Racquette	Eastern Turki Grammar: Practical and Theoretical with Vocabulary	Stockholm, 1912-1914
Gösta Racquette	The Accent Problem in Turkish,	Université de Lund, 1927.
Jean Deny	Grammaire de la Langue Turque (dialecte osmanli)	Paris, 1921
Jean Deny	Principes de grammaire turque,	Paris, 1955
Gönen Güzey Dominique Halboul	Le Turc Sans Peine	Sans Peine collection, 1997
Slyvie Colin	Le Turc tout de Suite	Pocket Collection, 2007

**Tableau 4: les livres écrits au sujet de l'enseignement turc**

## 6.1. Nations et Communautés Qui Parlent Turc

Les nations et communautés qui parlent turc, autrement dit Turcophone. Le turc est l'une des langues populaires à travers le monde entier. Considérant que 75 millions de personnes vivent en Turquie, en plus, il faut tenir compte des citoyens émigrés à l'étranger, on va voir que la langue turque est parlée par à peu près 220 millions de personnes. En bref, aujourd'hui le turc est cinquième langue la plus parlée dans le monde. Les pays turcophones peuvent être répertoriés comme suit ([http://bilgiyelpazesi.net/egitim\\_ogretim/dil\\_kultur\\_arasindaki\\_iliski/turkce\\_nin\\_konus\\_uldugu\\_ulkeler.asp](http://bilgiyelpazesi.net/egitim_ogretim/dil_kultur_arasindaki_iliski/turkce_nin_konus_uldugu_ulkeler.asp)):

<b>Les pays où le turc est parlé</b>	<b>Communautés immigrées dans ces pays suivants</b>	<b>Les pays où les turcs d'Akhaltsikhe vivent dans des pays en exil</b>
Turquie	Allemagne	Kazakhstan
Bulgarie	Hollande	Azerbaïdjan
République Turque de Chypre du Nord	France	Russie
Macédoine	Autriche	Kirghizistan
Grèce	Les Etats Unis	Ouzbékistan
Kosova	Belgique	Ukrainien
Roumain	Suisse	
Azerbaïdjan	Royaume-Uni	
Syrie	Danemark	
Irak	Suède	
	Australie	

**Tableau 5 : Les pays turcophones**

## **6.2. Usage du Turc Comme Langue Etrangère dans le Monde**

Les gens ont des certaines raisons pour apprendre une langue comme langue étrangère. Ce sont les raisons politiques, économiques et sociales. Aucun pays ne veut apprendre la langue d'un pays qui n'est pas développé dans les domaines économiques, culturels et scientifiques. L'apprentissage des langues dépend désormais de l'intérêt de l'individu et du pays. A l'objection de " au lieu que nous apprenons l'anglais, ils apprennent le turc, la réponse est assez claire "si un jour notre intérêt nécessitait l'apprentissage du turc, soyez sûr que nous apprendrions avec plaisir" (Çengel, 2009: 4 ) C'est pour cette raison qu'aujourd'hui l'anglais est la langue la plus enseignée dans le monde. L'apprentissage d'une langue commune est lié au niveau du développement de ce pays. Puisque la Turquie est un pays en voie de développement, donc il est possible qu'on enseigne la langue turque aux étrangers.

Il y a des gens qui parlent la langue turque comme langue maternelle, secondaire et étrangère. Quand on compte tenu de positions de la Turquie dans le monde, on pourra voir que la langue turque a beaucoup de potentiel pour être dominante dans de nombreux pays. Si l'apprentissage du turc est fait consciemment, comme nous l'avons vu dans l'Olympiades Internationales de la langue turque, le turc dans les années prochaines sera populaire dans tous les pays. Parce que le turc est une langue systématique et régulière. "Je suis étonné comment un peuple peut construire une langue ayant des telles règles stables" dit Max Muller, un linguiste allemand. (Onaran, 1996, cité par Nas, 2003 :6 ). Et un autre, Johan Wandevall, un spécialiste belge en linguistique, qui a pris le Prix Babel comme il sait 32 langues étrangères considère la langue turque tel qu'un échec et la trouve très amusante.

L'enseignement de la langue étrangère nécessite une expertise en langue étrangère. C'est pour cela, le centre de l'Enseignement Turc a été établi grâce au leadership de l'Université d'Ankara en 1984 pour enseigner le turc aux étrangères. Dans les années suivantes Le centre de recherche et d'application pour l'enseignement du Turc a été fondé par Université de Gazi, l'institut des recherches du Monde Turc, puis l'Université d'Istanbul a fondé le centre de langue (Can, 2009:186).



Dans la déclaration de clôture de la conférence internationale sur *L'apprentissage du Turc comme langue étrangère en Europe* organisé par le Ministre de l'Education Nationale en faveur des Années Européennes des Langues 2001 on dit : " l'apprentissage du turc en tant que la langue étrangère par les jeunes générations européennes montre que les sociétés parlant Turc en Europe pendant plusieurs années transfèrent leur patrimoine langagier, littéraire et culturel aux jeunes générations, notamment dans le cadre du processus de démocratisation européenne. Ce cas va ajouter une nouvelle dimension à la structure culturelle de l'Europe. A partir de cela il faut qu'on soutienne les projets dans les institutions scolaires concernant l'apprentissage du turc par les autorités compétentes en Europe "( Bölükbaş, 2004 :20).

Mehmet Aydın, le Ministre de l'Etat, a déclaré par sa réponse écrite à la question de parlementaire Sacid Yıldız, le député d'Istanbul qu'on donne des cours turcs selon la législation du pays dans les institutions scolaires afin de répondre aux besoins des citoyens turcs à l'étranger. Aydın a annoncé que la langue turque est enseignée dans les écoles primaires et secondaires relativement à la densité de la population et à la demande. D'après Aydın, les pays dans lesquels le turc est enseigné au moins dans seule institution est comme suivant ( <http://www.memurlar.net/haber/130579/> 19.05.2011) :

Afghanistan	Danemark	Japon	Malaisie	Sri Lanka
Albanie	Maroc	Kazakhstan	Moldavie	Tanzanie
Allemagne	Guinée équatoriale	Cambodge	Mali	Soudan
Angola	Indonésie	Cameroun	Mexique	Arabie saoudite
Argentine	Ethiopie	Canada	Mongolie	Tadjikistan
Australie	Cote d'ivoire	Kenya	Mauritanie	Thaïlande
Autriche	Philippines	Kirghizistan	Mozambique	Taiwan
Azerbaïdjan	France	République Démocratique du Congo	Népal	Togo
Bangladesh	Gabon	Kosovo	Niger	Turkménistan
Belgique	Ghana	Laos	Nigeria	Ouganda
Bénin	Guinée	Lettonie	République Centrafrique	Ukraine
Birmanie	Hollande	Macédoine	Russie	Jordanie
Bosnie- Herzégovine	Afrique du Sud	Liberia	Pakistan	Viet- Nam
Brésil	Corée du Sud	Lituanie	Papouasie- Nouvelle Guinée	Yémen
Bulgarie	Géorgie	Hongrie	Pologne	Serbie
Burkina-Faso	Inde	Madagascar	Roumanie	
Etats-Unis	République Tchèque	Angleterre	Maldives	
Tchad	Irak	Malawi	Sénégal	

**Tableau 6: les pays dans lesquels le turc est enseigné**

L'enseignement du turc comme langue étrangère non seulement à notre pays mais aussi à l'étranger est en augmentation. 1500 élèves, venus de 135 pays différents ont participé à 10ème Olympiade internationale de langue turque qui avait lieu en 2012. Et ces olympiades ont été suivies par la presse mondiale. C'est-à-dire, elle est devenue la voix de la Turquie. Alors qu'en 2003 la Turquie a accueilli 17 pays à Olympiade internationale de langue turque, aujourd'hui la Turquie a accueilli 135 pays à la 10ème Olympiade internationale de langue turque (<http://www.turkceolimpiyatları.org/Yarismalar/Ulkeler.aspx?Olimpiyat=10>).

Afghanistan	Ghana	Liechtenstein	Sénégal
Albanie	Corée du Sud	Hongrie	Slovénie
Algérie	Islande	Népal	Turkménistan
Allemagne	Guinée	Lituanie	Serbie
Angola	Guinée Bissau	Liban	Singapour
Argentine	Afrique du Sud	Luxembourg	Slovaquie
Australie	Géorgie	Madagascar	Somalie
Autriche	Haïti	Macédoine	Sri Lanka
Azerbaïdjan	Croatie	Malawi	Soudan
Bangladesh	Hollande	Malaisie	Arabe saoudite
Belgique	Iran	Mexique	Tadjikistan
Benin	Angleterre	Egypte	Tanzanie
Biélorussie	Irak	Mali	Chili
Bosnie-Herzégovine	Espagne	Moldavie	Thaïlande
Brésil	Suède	Mauritanie	Taiwan
Bulgarie	Suisse	Mozambique	Togo
Burkina- Faso	Italie	Myanmar	Tunisie
Cote d'ivoire	Colombie	Paraguay	Nouvelle-Zélande
Danemark	Cameroun	Norvège	République autonome de Crime
Estonie	Kazakhstan	Pakistan	Venezuela
Etat des Emirats Arabes Unis	Ecosse	Mongolie	Tanzanie Zanzibar
Etats Unis	Gambie	Liberia	Russie
Ethiopie	Kenya	Panama	Vietnam
Finlande	Koweït	Pologne	Zambie
France	Irlande du nord	Portugal	Zimbabwe
Gabon	Laos	Tatarstan	Guinée équatoriale
Indonésie	Monténégro	Ouzbékistan	Jordanie
Maroc	Kirghizistan	Papouasie-Nouvelle Guinée	Yémen
Pays de Galles	Lettonie	Roumanie	
Philippines	Kosovo	Pérou	Grèce
République autonome du Nakhitchevan	Inde	Maldives	Syrie
République démocratique du Congo	Canada	République Centrafricaine	Oman
République Tchèque	Cambodge	Nigeria	Ukraine
Tchad	Japon	Niger	Ouganda

**Tableau 7 : les pays qui participent à l'Olympiade internationale de langue turque**

### 6.3. Usage du Turc Comme Langue Etrangère dans le Monde Francophone

L'apprentissage de la langue Turque se réalise dans la plupart des pays dans lesquels l'apprentissage de la langue française est fait. Alors qu'on enseigne le français dans ces pays comme langue maternelle ou officielle, la langue secondaire et la langue étrangère, on enseigne la langue turque dans tous ces pays en tant qu'une langue secondaire ou bien la langue au choix. En outre, il y a des centres de langues et des cours spécifiques pour apprendre le turc en tant qu'une langue étrangère. Certains d'entre eux prennent également part aux Olympiades internationales de la langue turque. Nous avons vu qu'on enseigne le turc dans les 49 pays sur 75 pays étant membres de la Francophonie. Ces pays ont été choisis seulement parmi les pays membres de la francophonie ou observateur.

Albanie	Québec	Grèce	Mali	Serbie
Autriche	Centrafrique	Guinée	Maroc	Slovaquie
Belgique	Chypre	Guinée équatoriale	Mauritanie	Slovénie
Benin	Congo RD	Hongrie	Moldavie	Suisse
Bosnie Herzégovine	Coté d'ivoire	Laos	Mozambique	Tchad
Bulgarie	Egypte	Lettonie	Niger	Thaïlande
Burkina Faso	Estonie	Liban	Pologne	Togo
Cambodge	France	Lituanie	Rép tchèque	Ukraine
Cameroun	Gabon	Luxembourg	Roumanie	Vietnam
Canada	Géorgie	Madagascar	Sénégal	

**Tableau 8 : les pays francophones dans lesquels le turc est enseigné**

Les enseignants du Turc sont envoyés à ces pays par le Ministre de l'Education Nationale pour période de 6 mois à 12 mois, ou bien ils sont envoyés par des universités ou par certaines institutions et organisations privées.

Le travail de Dolunay (2005) concernant l'apprentissage du turc nous aide à trouver des pays et des établissements où le turc est enseigné. A partir de son travail, on peut lister quelques-unes de ces pays selon la liste ci-dessous.

ALBANIE	Université de Tiran	Faculté des langues étrangères	Département de la langue Turque
BELGIQUE	Université de Gent		Département des études slaves et est-européennes.
BELGIQUE,	Université de Gent	Centre des langues étrangères	
BELGIQUE	Université de Hasselt	Centre des langues modernes	Les cours turcs
BELGIQUE	Université de Leuven		
BOSNIE-HERZEGOVINE	Université de Sarejevo	Faculté de Philosophie	Turcologie
BOSNIE-HERZEGOVINE	Université de Tuzla	Faculté de Philosophie	Département de la langue et la littérature Turque
BULGARIE	Académie bulgare des sciences	Institut d'études balkaniques	
BULGARIE	Université de Filibe	Institut primaire et secondaire d'enseignant	Département de la formation des enseignants Turcs
BULGARIE	Université de Choumen	Bishop K. Preslavsky Institut des langues étrangères	Département de philologie turque
BULGARIE	Université Saint-Clément d'Ohrid de Sofia	Département de formation linguistique	Département pour l'enseignement des langues et des étudiants internationaux
BULGARIE	Université Saint-Clément d'Ohrid de Sofia	Faculté de philologie classique et moderne	Département des études turques et altaïque
CAMBODGE	Lycée Turc (Cambodge)		
REPUBLIQUE TURQUE DE CHYPRE DU NORD	Université du Proche-Orient	Faculté des arts et des sciences	La Langue et la littérature turques (www.neu.edu.tr)
REPUBLIQUE TURQUE DE CHYPRE DU NORD	Université Internationale de Chypre	Faculté des arts et des sciences	La Langue et la littérature turques (www.ciu.edu.tr)
REPUBLIQUE TURQUE DE CHYPRE DU NORD	Université Américaine de Girne	Faculté d'éducation	Enseignement de langue et littérature Turque (www.gau.edu.tr)
REPUBLIQUE	Université de la Méditerranée	Faculté des arts et des sciences	La Langue et la littérature turques

TURQUE DE CHYPRE DU NORD	Orientale		(www.emu.edu.tr)
REPUBLIQUE TURQUE DE CHYPRE DU NORD	Université de la Méditerranée Orientale	Faculté éducation	Enseignement de la langue Turque
REPUBLIQUE TURQUE DE CHYPRE DU NORD	Université Européenne de Lefke	Faculté des arts et des sciences	La Langue et la littérature turques (www.lefke.edu.tr)
ESTONIE	Université de Talinn	Faculté de sciences humaines	Département de Turcologie
FRANCE	(INALCO)	- Institut National des Langues et Civilisations Orientales	Non précisé
France	Université de Paris 3 Sorbonne Nouvelle,	DEA Didactologie des Langues et des Cultures	Non précisé
GÉORGIE	Ministre des Affaires Etrangères de la Turquie, “ Ambassade à Tbilissi		Non précisé
GRÈCE	Crète	Institut de recherche cultures méditerranée	Département de Turcologie
GRÈCE	Université de Crète	Non précisé	Non précisé
GRÈCE	Guneydoğu Avrupa Ulkeleri Dnceleme Enstitusu, Atina	Non précisé	Non précisé
GRÈCE	Ministre du Tourisme	Ecole de Guide	Centre culturel de Panorama
HONGRIE	Université de Budapest		Département de Turcologie
HONGRIE	Université Catholique Péter Pázmány	Non précisé	Non précisé
LIBAN	Université Libanaise	Faculté des Lettres et des Sciences	Département des Sciences du Langage et de la Communication
LITUANIE	Association d’Amitié Turc-Lituanien	Non précisé	Non précisé
LITUANIE	Université de Vilnius	Faculté de philologie	Département de la langue Turque
MOLDAVIE	Université d’État de Moldavie	Faculté des langues étrangères	Département de traduction et d’interprétation
MOLDAVIE	Université d’État de Moldavie	Centre culturel Turc	Non précisé
MOLDAVIE	Université D’Etat du Comrat	Faculté de la culture nationale	Département de Turcologie

POLOGNE	Université de Jagielloński	Institut des langues orientales	Département de Turc <a href="http://www.filg.uj.edu.pl/ifo/turkologia">http://www.filg.uj.edu.pl/ifo/turkologia</a>
POLOGNE	Université de Varsovie	Institut des langues orientales	Département de Turcologie
ROUMANIE	Université de Bucarest	Faculté des langues et littatures	Département des langues et littératures
ROUMANIE	Université de Bucarest	Langues Étrangères	Département de la langue Turc
ROUMANIE	Université Ovidius	Faculté des Lettres et théologie	Département de la langue Turque
ROUMANIE	Université de Constanța	Non précisé	Département de Roumain-Turc
ROUMANIE	Ecole Internationale de Bucarest	Non precise	Non precise
ROUMANIE	Université Ovidius	Faculté des langues et littatures	Département des langues étrangères
SUISSE	Université de Berne	Institut des études islamiques et de la philologie orientale	Non précisé
THAÏLANDE	Lycée Turc	Non précisé	Non précisé
UKRAÏNIENNE	Université Publique de Kherson	Centre de langue Turc & Culture	Non précisé
UKRAÏNIENNE	Université de Kharkov	Institut de Turcologie	Non précisé
UKRAÏNIENNE	Université Nationale des langues de Kiev	Institut des linguistiques	Département des langues du Proche-Orient
UKRAÏNIENNE	Université des langues orientales et de droit	Non précisé	Non précisé
UKRAÏNIENNE	Université Internationale de Kiev	Département des langues étrangères	Salle d'études Turques
UKRAÏNIENNE	Université Nationale Taras-Chevtchenko de Kiev	Institut de Philologie	Département d'Etudes Turques
UKRAÏNIENNE	Université Nationale Taras-Chevtchenko de Kiev	Non précisé	Département de Turcologie
UKRAÏNIENNE	Université Nationale I. I. Mechnikov d'Odessa	Non précisé	Centre de langue et culture turque

**Tableaux 9 : les pays et les noms des établissements dans lesquels le turc est enseigné**

## SEPTIEME CHAPITRE

### ENSEIGEMENT DU TURC ET LE NIVEAU A1

#### 7.1. Enseignement du Turc

Le turc et le français viennent de l'origine différente. Alors que le turc est une langue agglutinante qui appartient à la famille ouralo-altaïque (sous classe altaïque), le français est une langue flexionnelle qui appartient à la famille indo-européennes (sous classe européenne). C'est pour cette raison qu'il y a quelques différences syntaxiques et morphologiques entre eux. La langue turque est agglutinante. Parce qu'on produit des mots nouveaux en ajoutant les suffixes ayant de certaines tâches. "Dans la langue agglutinante, on ajoute des morphèmes, des suffixes de pronom personnel, des suffixes du temps, des suffixes du verbe pronominal, de négation, des possessifs à une racine qui ne change pas. Ces suffixes se combinent intimement avec l'un et l'autre de façon qu'ils ne paraissent pas" (Aksan, 2000 ; cité par Ünsal, 2010:267). Ce qui rend riche la langue turque, c'est la diversité de ces suffixes. C'est pour cette raison, nous pouvons dire que la langue turque est une langue riche qui n'a aucun problème pour produire des mots à des concepts nouveaux. "Du point de vue syntactique la langue turque à un ordre dit *SOV* (Sujet-Objet-Verbe)" (Ünsal, 2010 :268).

Hüseyin Ağca (2005) définit quelques caractéristiques de la langue Turque dans son livre *La Langue Turque* comme suit :

- 1- Chaque son qui se prononce est écrit comme une seule lettre, et chaque lettre qui est écrite s'est prononcée comme un seul son. Parce que le turc est une langue rare qui est écrite telle qu'elle est parlée.
- 2- Dans la langue turque, les mots se forment par les racines et les suffixes. La racine ne change pas lors de la dérivation.



Racine	Suffixe	Nouveau Mots
Göz	lük	Gözlük
Kilim	ci	Kilimci

Donc, le nouveau mot dérivé a généralement un lien sémantique avec leurs racines. Si on examine ces deux mots au-dessus, on verra qu'il y a un lien sémantique entre les racines et les nouveaux mots.

Göz + lük ----- Gözlük	Kalem --- kalemlik
(L'œil) ----- (Les lunettes)	le crayon ---- le plumier

Göz : est l'organe de la vision

Gözlük : est un instrument qui nous permet de voir mieux ou un accessoire.

Kalem : est un instrument servant à écrire

Kalemlik : est une boîte dans laquelle on met des crayons, des gommes, etc...

A partir de cette caractéristique, on peut dire que les règles grammaticales de la langue turque facilitent la dérivation des nouveaux mots.

3. Dans la langue turque, on ajoute un nouveau suffixe aux mots pour chaque structure grammaticale. C'est-à-dire, chaque suffixe a une fonction différente dans la langue turque.

4. Les mots turcs n'ont pas de sexe tel qu'il existe dans la langue française.

**En Turc**

Baba ----- n'a pas de sexe

Ev -----n'a pas de sexe

**En Français**

le Père ----- masculin

la Maison----- féminin

En français quand on fait des mots pluriels, ces articles (défini : la, le ou indéfini : un, une) deviennent pluriel avec les mots alors qu'en turc on ajoute 'lar ' ou «ler » à la fin des mots selon les règles harmoniques.





**En Turc**

**En français**

- a. Siyah çanta \_\_\_\_\_ un sac noir  
(adj - nom) ( nom - adj)  
↓ ↓  
Singulier singulier

Il n'existe pas d'accord avec le nom et l'adjectif en turc.

Accord avec le nom en français

- b. Siyah çantal**ar** \_\_\_\_\_ des sacs noir**s**  
(adj - nom) (nom- adj)  
↓ ↓  
Pluriel pluriel

On ajoute des suffixes pluriels au nom

On ajoute des suffixes à la fois au nom et à l'adjectif

- c. Siyah gömlek \_\_\_\_\_ un**e** chemise noir**e**  
↓ ↓  
Pas de changement L'adjectif s'accorde en genre.

- Yeni araba \_\_\_\_\_ un**e** voiture neu**ve**  
↓ ↓  
Pas de changement L'adjectif s'accorde en genre.

- Yeni pantalon \_\_\_\_\_ un pantalon neuf

- Yeni ev**ler** \_\_\_\_\_ des maisons neu**ves**  
↓ ↓  
On ajoute le suffixe pluriel 'ler' au nom L'adjectif s'accorde en genre et en nombre

On utilise certains cas grammaticaux en turc, ces cas utilisés en turc n'existent pas en français. Parce que "le français n'est pas une langue casuelle" (Atan, 2004 :156 ). En français, il y a des prépositions qui sont équivalentes de ces suffixes de cas.

Turc	Denize bakıyorum	Eve gidiyorum
Français	Je regarde la mer	Je vais à la maison

Neye bakıyorsun? Denize bakıyorum

Tu regardes quoi? Je regarde la télé

Nereye gidiyorsun? Eve gidiyorum

Tu vas où? Je vais à la maison.

Le verbe *regarder* est un verbe transitif, à cause de cela il ne reçoit aucune préposition.

Turc	Bursa'da oturuyorum	Eveden geliyorum
Français	J'habite à Bursa	Je viens de la maison

Sunel (1981 ; cité par Atan, 2004 :157 ) a montré les suffixes de cas et les prépositions équivalentes de ces suffixes comme suit :

EN FRANÇAIS	EN TURC
1. Complément d'objet direct	Nominatif Accusatif
2. Complément d'objet Indirect	
à .....	Datif
à, en, dans (lieu et temps.....	Locatif
de.....	Ablatif
de.....	Génitif

Ces différences syntaxiques entre ces deux langues peuvent créer des fautes et des erreurs de transferts négatifs chez l'apprenant. Donc, il faut d'abord informer les apprenants sur les différences afin qu'ils ne fassent pas ces types de faute et d'erreur.

## 7.2. Niveau A1

Le Niveau A1, qui est le niveau élémentaire dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, permet à l'apprenant de comprendre et produire des phrases courtes et simples. L'apprenant qui atteint ce niveau, peut satisfaire ses besoins quotidiens et il peut continuer sa vie à l'étranger. Cadre Européen Commun de Référence a défini l'apprenant qui atteint le niveau A1 comme suit « L'utilisateur peut comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets, peut se présenter ou présenter quelqu'un et poser à une personne des questions la concernant – par exemple, sur son lieu d'habitation, ses relations, ce qui lui appartient, etc. – et peut répondre au même type de questions, peut communiquer de façon simple si l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montre coopératif » (2000:25). Ici, il sera utile de donner la place au tableau qui se compose par les compétences du niveau A1.

Tableau 10 du niveau A1 (2000 :26)

**LE NIVEAU A1**

<b>Ecouter</b>	<b>Lire</b>	<b>Parler</b>		<b>Ecrire</b>
		<b>S'exprimer oralement</b>	<b>Conversation</b>	
Je peux comprendre des mots familiers et des expressions très courantes au sujet de moi-même, de ma famille et de l'environnement concret et immédiat, si les gens parlent lentement et distinctement.	Je peux comprendre des noms familiers, des mots ainsi que des phrases très simples, par exemple dans des annonces, des affiches ou des catalogues.	Je peux utiliser des expressions et des phrases simples pour décrire mon lieu d'habitation et les gens que je connais.	Je peux communiquer, de façon simple, à condition que l'interlocuteur soit disposé à répéter ou à reformuler ses phrases plus lentement et à m'aider à formuler ce que j'essaie de dire. Je peux poser des questions simples sur des sujets familiers ou sur ce dont j'ai immédiatement besoin, ainsi que répondre à de telles questions.	Je peux écrire une courte carte postale simple, par exemple de vacances. Je peux porter des détails personnels dans un questionnaire, inscrire par exemple mon nom, ma nationalité et mon adresse sur une fiche d'hôtel.

### 7.2.1. Enseignement du Turc aux Francophones Selon Perspective Co-actionnelle

Dans la méthode perspective co-actionnelle, on vise à créer des apprenants et des individus sociaux aptes à agir avec les étrangers en langue étrangère. D'abord, l'apprenant devient un récepteur, puis, il devient un locuteur dans le processus d'enseignement/apprentissage de la langue étrangère. L'apprenant, qui est un récepteur, passe certains processus langagiers avant de devenir un locuteur. Ces processus langagiers sont la réception, la production et l'interaction.

RECEPTION	PRODUCTION	INTERACTION
Compréhension de l'oral Compréhension de l'écrit	Production de l'oral Production de l'écrit	Interaction écrite Interaction orale

En outre, il faut donner la place aux compétences à communiquer langagièrement qui peuvent être considérés comme *une compétence linguistique*, *une compétence sociolinguistique* et *une compétence pragmatique* (CECR, 2000 : 86). Ces composants sont étroitement liés aux contextes sociaux. Sans connaître ces composants, il n'est pas possible pour un apprenant d'établir une communication véritable avec les étrangers et agir avec eux. Ils ont pour objectif de faciliter l'enseignement/apprentissage de la langue.

Selon cette méthode, on donne la place à ces activités ci- dessous pour enseigner la langue turque efficacement :

- L'activité qui sert à communiquer pour agir. C'est-à- dire, l'apprenant apprend une langue pour le but d'agir avec d'autres.
- La tâche qui sert à aider l'apprenant à être prêt face aux situations réelles auxquelles il va être confronté dans la vie sociale.



- L'activité qui sert à développer une co-culture chez l'apprenant en lui donnant l'occasion de connaître la culture en question sans préjugé et sans devenir étranger à sa propre culture.
- L'activité qui sert à créer des situations authentiques en favorisant l'autonomie et le travail de groupe.

A partir de ces activités ci-dessus, on peut créer un tableau des contenus pour la langue turque selon le niveau A1 destiné aux francophones. Il faut faire attention aux besoins des apprenants lorsqu'on crée ce tableau. Car l'apprenant veut apprendre ce qu'il peut utiliser dans la situation de communication. C'est-à-dire, on doit donner la place aux savoirs pragmatiques dont il a besoin dans le processus de l'enseignement/apprentissage de la langue étrangère.

Voilà un tableau des contenus préparés selon la perspective co-actionnelle.

KONU	GÖREV (ORTAK EYLEM)	DÖRT TEMEL BECERİ	KELİME	DİLBİLGİSİ	KÜLTÜR	SESLETİM
	TÂCHE	COMMUNICATION LANGAGIER	VOCABULAİRE	GRAMMAİRE	CULTURE	PHONETIQUE
1	Tanışma, Kendini tanıtmaya ve sınıf panosuna kendi bilgilerini yazma	Tanışma Parçalarını dinleme- kendini tanıtmaya, karşılıklı konuşma tamamlama ve okuma	Milletler Sayılar	Alfabe İmek fiili	Türkçe isimler, Türk Kahvaltısı	Türk alfabesi sesletim Sayılar okunuşu
2	Çevresindeki nesnelere öğrenme, Türk kahvaltısı hazırlama	Kahvaltı konuşmalarını dinleme, çevresindeki nesnelere sorma ve cevaplama, metinleri okuma, benzerini yazma	Günler Aylar Mevsimler Tekil çoğul	İşaret sıfatları Soru eki mı mi	Türk Kahvaltısı	lar,ler mı mi mu mü
3	Alışveriş yapma, Albüm hazırlama	Alışveriş metinlerini dinleme, Aile parçasını okuma, temel ifadeleri konuşma, yazma	Ailem Meslekler	Var yok İyelik ekleri	Türkçe şarkı	İyelik ekleri Var/Yok
4	Şimdiyi anlatma	Röportaj dinleme, okuma, Günlük hayatla ilgili konuşma, yazma	Saatler Önce/Sonra Hobiler	Şimdiki zaman Meyi sevmek/sevmemek	Hobiler	i-yor eki
5	Bir yeri tanıtmaya	Metin okuma, karşılıklı konuşma dinleme, soruları sözlü cevaplama, konuşma tamamlama.	için, kadar, ile edatları	Ad durum ekleri	İstanbul	“ğ” ve “ile”
6	Geleceği planlama	Karşılıklı konuşma dinleme, bir maili okuma, yön tarifini yazma, geleceği anlatma	Yer yön ifadeleri	Gelecek zaman	Mail Yazma	ecek, acak
7	Geçmiş bir gününü anlatma	Karşılıklı konuşma dinleme, geçmişini anlatma, bir gününü okuma, yazma	Parçada geçen kelimelerin öğretimi	Geçmiş zaman	Bursa	dı,di,du,dü

## 7.2.1.1. Présentation (Tanışma)

### 7.2.1.1.1. Compréhension de l'oral

A1.Utilisateur peut comprendre des expressions simples et quotidiennes, par exemple les salutations et les présentations

On donne aux apprenants des expressions simples et quotidiennes au sujet de la salutation et la présentation. Ces expressions familières et courtes avec les images sont écoutés deux ou trois fois pour que l'apprenant puisse concrétiser ce qu'on apprend.

Merhaba/Selamünaleyküm

Adınız ne/ adın ne?

Nasılsın/nasılsınız?

Benim adım Murat/ Ben Murat

Tanıştığıma memnun oldum/ memnun oldum/ tanıştığımıza memnun oldum.

2



Merhaba, Aslı.

Merhaba, Can.

Nasılsın ?

İyiyim, teşekkürler, sen nasılsın ?

Ben de iyiyim. Teşekkürler.

Ce petit dialogue est écouté pour que l'apprenant puisse comprendre et apprendre les formes de salutation et présentation. L'apprenant observe d'abord des productions langagières, puis comprend leur fonctionnement et enfin pratique la même situation.

Pour développer la compréhension orale, d'abord, on leur fait écouter des situations dans lesquelles les personnes se présentent, puis on leur demande de remplir les trous.

<sup>2</sup>[http://i.ekolay.net/g/2013/5/29/el-sikisma\\_3e5c0175-1758-4736-a929-22ee1ac95c61\\_2.jpg](http://i.ekolay.net/g/2013/5/29/el-sikisma_3e5c0175-1758-4736-a929-22ee1ac95c61_2.jpg)

Merhaba, benim adım Murat.  
Hoşça kal.

Merhaba ..... İlker.  
.....

Quand on donne la place à ces activités qui servent à faire utiliser ce qu'on a appris, il faut suivre le principe du simple au complexe. Grâce à ces activités de l'orale, l'apprenant peut savoir faire des activités analogues.

Il sera utile que les apprenants apprennent ces expressions de base par cœur pour se présenter ou présenter qqn. Ce sont des expressions qui sont utilisés lors du premier contact en turc. Voilà un dialogue à écouter pour que les apprenants puissent concrétiser ce qu'on a expliqué dans cette partie de compréhension de l'oral.

*Karşılıklı konuşmayı dinleyin. (Ecoutez le dialogue)*



Après avoir donné la place à ce dialogue à la fois visuelle et audio, on passe à l'écoute de l'alphabet puisque les apprenants vont avoir besoin d'apprendre l'alphabet pour épeler leurs noms.

En alphabet turc, il y a 29 lettres dont 21 consonnes et 8 voyelles.

ALPHABET	PRONONCIATION FRANÇAIS
A	on prononce «a »
B	on prononce “bé”
C	on prononce “djé”
Ç	on prononce thcé
D	on prononce “ dé”
E	on prononce “ é”
F	on prononce “fé”
G	on prononce “ gué”
Ğ	on ne prononce pas
H	on prononce “hé” aspiré
I	on prononce
İ	on prononce “i”
J	on prononce “jé”
K	on prononce “ ké”
L	on prononce “lé”
M	on prononce “mé”
N	on prononce “né”
O	on prononce “ o “
Ö	on prononce “ eu “
P	on prononce “pé”
R	on prononce “ ré”
S	on prononce “ sé”
Ş	on prononce “ ché
T	on prononce “té”
U	on prononce “ ou”
Ü	on prononce “u”
V	on prononce “ vé”
Y	on prononce “yé”
Z	on prononce “zé”

Pour la première fois, on fait écouter l’alphabet turc (les voyelles et les consonnes)

Pour la deuxième fois, on fait écouter, on fait arrêter et répéter.

Pour la troisième fois, on fait prononcer les lettres en accompagnant de l’écoute.

Pour renforcer l’apprentissage de l’alphabet, on leur demande d’épeler leurs noms en disant.

- Benim adım Murat, M-U-R-A-T

On fait multiplier ces activités de compréhension de l’oral. A l’aide de ces activités les apprenants peuvent obtenir le meilleur résultat en termes de compréhension orale (C.O.)

Ce qui est important, c’est de ne pas créer l’ennui chez l’apprenant en faisant beaucoup

de répétition. L'enseignant oriente toutes les activités à faire dans ce processus. On donne la place aux activités servant à développer les compétences langagières chez les apprenants. Par exemple, on écoute l'alphabet avec l'ordre mixte et on leur demande de marquer ce qu'on a entendu.

Après, pour renforcer l'écoute, on donne la place à un autre dialogue qui se compose des savoirs déjà acquis et les structures grammaticales à acquérir. Dans la Perspective co- actionnelle (P.C.A), il est important d'utiliser des documents authentiques. Donc, à partir d'une annonce de travail réel on peut faciliter les conversations qui se trouvent dans cette annonce ou créer un contenu propre à ce document authentique.

*Annonce de travail*



*Hatice iş görüşmesinde... Karşılıklı konuşmayı dinleyin. (Écoutez le dialogue.)*



- Hatice* -İyi günler.  
*İşveren* -İyi günler.  
*Hatice* -Benim adım Hatice, iş başvurusu için geldim.  
*İşveren* -Hoş geldiniz, ne iş yapıyorsunuz? Mesleğiniz ne?  
*Hatice* -Ben öğretmenim, İngilizce öğretmeniyim.  
*İşveren* -Kaç yaşındasınız?  
*Hatice* -Ben 23 yaşındayım, efendim.  
*İşveren* -Nerelisiniz?  
*Hatice* -Samsunluyum.  
*İşveren* -Tamam. Bize özgeçmiş bırakabilir misiniz?  
*Hatice* -Tabii ki, teşekkürler.  
*İşveren* -Teşekkürler.

Après avoir fait écouter deux fois le dialogue, on leur donne des activités « vrai ou faux » pour évaluer leurs concentrations. Pour la troisième fois, on peut l'interpréter un peu et partager les rôles. On leur demande de le mettre en scène.

Aşağıdaki cümleleri doğru veya yanlış olarak işaretleyin. (marquez les phrases ci-dessous comme Vrai ou Faux.)

**Doğru - Yanlış**

1. Hatice garson ( ) ( )
2. Hatice 23 yaşında ( ) ( )
3. Hatice İstanbullu ( ) ( )

Ce dialogue ci-dessus contient les chiffres, donc il faut les écouter dans cette partie. Il ne faut pas oublier que l'apprentissage se déroule lorsque l'apprenant en a besoin.

**SAYILAR (Les chiffres)**

1 den 20'ye kadar sayıları dinleyin ve öğrenmeye çalışın. Tablodaki boşlukları doldurun  
Ecoutez et Essayez de les apprendre de 1 à 20, et puis remplissez le tableau.

0	Sıfır	Zero
1	Bir	Un
2	İki	Deux
3	Üç	Trois
4	Dört	Quatre
5	Beş	Cinq
6	Altı	Six
7	Yedi	Sept
8	Sekiz	Huit
9	Dokuz	Neuf
10	On	Dix

11	On bir	Onze
12	On iki	Douze
13	On üç	Treize
14	On dört	Quatorze
15	On beş	Quinze
16	On altı	Seize
17	On yedi	Dix sept
18	On sekiz	Dix huit
19	On dokuz	Dix neuf
20	Yirmi	Vingt



20 Yirmi	30 Otuz	40 Kırk	50 Elli	60 Altmış	70 Yetmiş	80 Seksen	90 Doksan
21	31	41	51	61	71	81	91
22	32	42	52	62	72	82	92
23 Yirmi üç	33	43 Kırk üç	53	63	73	83	93
24	34	44	54	64	74	84	94
25	35	45	55	65	75	85	95
26	36	46	56 Elli altı	66	76	86 Seksen altı	96
27	37	47	57	67	77	87	97
28	38	48	58	68	78	88	98
29	39	49	59	69	79	89	99

On fait écouter les chiffres et on leur demande de remplir les trous. Puis, afin qu'on renforce l'apprentissage des chiffres, on continue à faire les activités.

### Activité

20 arkadaş sinemaya gidiyor. Koltuk numaralarını dinleyin ve yazın. ( Vingt amis vont au cinéma. Ecoutez et écrivez le numéro de leurs sièges.)








Örnek: Heide 3 numaralı koltuk.



1	2	3 Heide	4	5	6	7	8	9	10
bir	iki	üç	dört	beş	altı	yedi	sekiz	dokuz	on
11	12	13	14	15	15	17	18	19	20
on bir	on iki	on üç	on dört	on beş	on altı	on yedi	on sekiz	on dokuz	yirmi

A l'aide de cet exercice, l'apprentissage sera plus permanent dans l'esprit puisque l'apprenant écrit ce qu'il a entendu. Pour l'intégration des savoirs existants et des savoirs à acquérir on leur demande de mettre le drapeau de leur pays sur chaque nom a partir de l'activité suivante.

*Şimdi bu 20 arkadaşın hangi ülkeden olduğunu dinleyelim ve bayrak numarasını o ismin üstüne koyalım. (Maintenant, Ecoutez d'où ces vingt amis viennent et mettez son numéro de drapeau sur son nom.)*

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
											
Pierre 9	Jean	Heide	Yasmin	Fatih	Chung	Furkan	Dorsaf	Hector	Kürşat		
Hatice	Deco	Süleyman	Satyajit	Eddie	Asin	Kyoko	Raul	Olga	Fuat		

*Par exemple :*

- Dokuz numara Pierre, Pierre fransız.

#### 7.2.1.1.2. Production de l'écrit

A1. Utilisateur peut remplir une fiche de renseignements personnels par exemple, un curriculum vitae...etc. il peut écrire une carte postale simple et brève

A partir du dialogue ci-dessus "Annonce de travail" on demande aux apprenants de créer une forme d'identité pour Hatice.

*Şimdi siz işveren ve Hatice arasında geçen karşılıklı konuşmaya göre Hatice için kişisel bilgi formu hazırlayın.*

<b>Ad</b>	: .....	<b>Resim</b>
<b>Soyad</b>	: .....	
<b>Doğum yeri</b>	: .....	
<b>Meslek</b>	: .....	
<b>Yaş</b>	: .....	
<b>Telefon</b>	: .....	

A la suite de cet exercice, on leur donne une phrase qui sert à développer leurs compétences écrites et leur demande si vous étiez le Patron, vous l'embaucheriez ou non ?

*Siz işverensiniz Hatice'yi işe alırmısınız? Sebebini açıklayın? (Vous êtes le patron, vous l'embauchez? Expliquez la raison en utilisant la structure ci-dessous.)*

- Ben Hatice'yi işe alırım ; çünkü.....
- Ben Hatice'yi işe almam ; çünkü.....

Au début, on ne donne pas l'importance aux fautes grammaticales parce que cet exercice leur permet de devenir productifs.

Il faut d'abord expliquer le sens et l'usage de Çünkü en français et en anglais

**Attention: Çünkü est équivalent du conjonction "Parce que" en Anglais : Because**

### 7.2.1.1.3. Compréhension de l'écrit

**A1.**Utilisateur peut comprendre des textes très courts et très simples, phrase par phrase, en relevant des noms, des mots familiers et des expressions très élémentaires et en relisant si nécessaire.

On fait lire le dialogue ci –dessous. D’abord c’est l’enseignant qui va lire, puis les apprenants volontaires vont lire. A partir de ce dialogue par les images on leur demande de marquer les situations données comme Vrai ou Faux.

### Türkiye’yi çok seviyoruz



#### Doğru veya Yanlış

1. Dorsaf Türk değildir.
2. Jean Fransız.
3. Bilge Tunuslu.
4. Jean öğretmendir.
5. Dorsaf öğrencidir.

#### Doğru

#### Yanlış

- |     |     |
|-----|-----|
| ( ) | ( ) |
| ( ) | ( ) |
| ( ) | ( ) |
| ( ) | ( ) |
| ( ) | ( ) |

Donc, on peut aisément remarquer qu'il y a des expressions pour dire les pays et les nationalités dans ce dialogue. Pour que l'apprenant puisse les apprendre, on leur donne un tableau qui se compose des pays et des nationalités et leur demande de les lire.

### *Ülkeler ve Milletler ( Les Pays et Les Nationalités )*

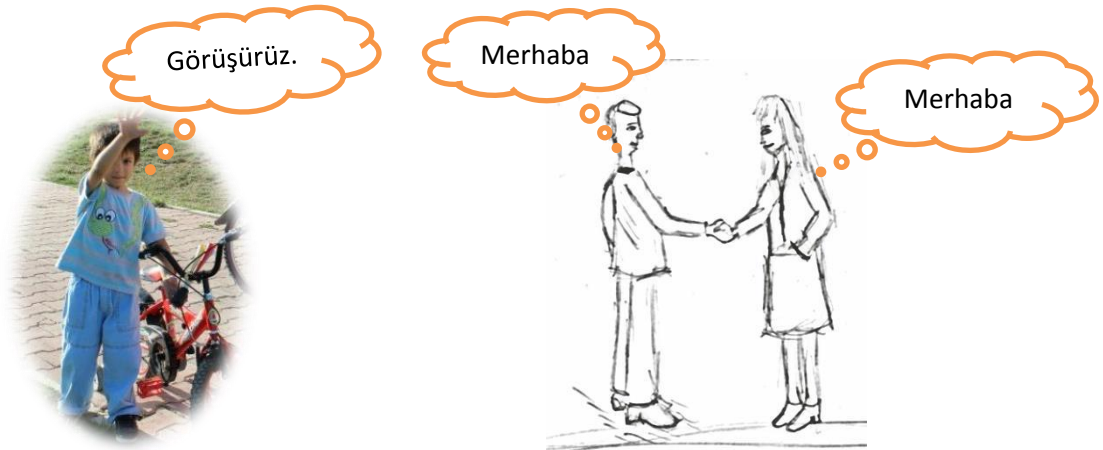
ÜLKE	MİLLET
Türkiye	Türk
Almanya	Alman
İngiltere	İngiliz
Japonya	Japon
Tunus	Tunuslu
İspanya	İspanyol
Rusya	Rus
Çin	Çinli
Arabistan	Arap
Fransa	Fransız
Belçika	Belçikalı

#### **7.2.1.1.4. Production de l'oral**

**A.1.** Utilisateur peut présenter quelqu'un et utiliser des expressions élémentaires de salutation et de congé. Il peut comprendre des expressions quotidiennes

##### **7.2.1.1.4.1. Conversation**

Dans cette partie, on leur donne des expressions des premiers contacts en turc





Ces expressions en turc doivent être données avec les images parce que l'apprenant doit comprendre les situations pour réaliser une conversation. Comme Puren l'explique, "c'est l'action sociale qui détermine une vraie communication" ( 2006 :38 ).

A partir de ce tableau ci-dessous, on leur demande d'établir une communication. Pour cela, ils peuvent utiliser les savoirs déjà acquis.

Adın ne?	Comment tu t'appelles ?
Adım ...	Je m'appelle...
Kaç yaşındasın?	Quel âge as-tu?
... yaşımdayım.	J'ai.....ans.
Memnun oldum.	Enchanté.
Ne haber/ ne var ne yok?	Quoi de neuf?
Nasılsın?	Comment ça va?
İyiyim.	Ça va bien/ je vais bien.
Kötüyüm.	Ça va mal.
Fena değil.	Pas mal.
İdare eder.	Comme ci comme ça.

#### 7.2.1.1.4.2. S'exprimer

L'enseignant demande aux apprenants de présenter eux-mêmes. D'abord l'enseignant peut aider les apprenants à parler en écrivant les structures nécessaires au tableau pour réaliser cette tâche actionnelle.

Merhaba, benim adım.....

Merhaba, ben.....

*Sınıf arkadaşlarınız sizi henüz tanımıyor. Kendinizi tanıtırın (Vos camarades de classe ne vous connaissent pas encore. Présentez-vous)*

Pour renforcer l'apprentissage des nombres dans cette partie. On demande à chaque apprenant de dire son nom et son âge. Puis, l'enseignant distribue à chacun les papiers sur lesquels les chiffres ont été écrits. Quand tout le monde a un nombre, l'enseignant commence à leur dire un numéro. L'apprenant à qui appartient ce numéro que l'enseignant a dit, présente lui-même.

- 5 numara kim ?
- 5 numara benim. Benim adım Kürşat Çelik, 26 yaşımdayım, Türküm.

Ce type d'exercice augmente également l'interaction entre les apprenants et leur permet de participer au cours. L'un des objectifs de P.C.A est de pousser l'apprenant à utiliser la langue cible au déroulement du cours.



### 7.2.1.1.5. Phonétique

**A.1.** Utilisateur peut connaître de prononciation de l’alphabet Turc et prononcer des nombres

ALPHABET	PRONONCIATION FRANÇAIS	EXEMPLE TURC	EXEMPLE FRANÇAIS
<b>A</b>	on prononce «a »	comme “ali”	comme “alice
<b>B</b>	on prononce “bé”	comme “baba”	comme “bonjour”
<b>C</b>	on prononce “djé”	comme “can”	comme “jazz”
<b>Ç</b>	on prononce thcé	comme “çim	comme “tchéque
<b>D</b>	on prononce “ dé”	comme “ dede”	comme douche
<b>E</b>	on prononce “ é”	comme “ ev”	comme “élève”
<b>F</b>	on prononce “fé”	comme “ fatih”	comme “français”
<b>G</b>	on prononce “ gué”	comme “ gemi”	comme “ gaga”
<b>Ğ</b>	on ne prononce pas	comme “ağaç”	-
<b>H</b>	on prononce “hé” aspiré	comme “hava”	comme “héros”
<b>I</b>	on prononce	comme “ışık”	-
<b>İ</b>	on prononce “i”	comme “iki”	comme “image”
<b>J</b>	on prononce “jé”	comme “jandarma”	comme “gendarme”
<b>K</b>	on prononce “ ké”	comme “ kalem”	comme “question”
<b>L</b>	on prononce “lé”	comme “lise”	comme “lycée”
<b>M</b>	on prononce “mé”	comme “masa”	comme “mouchoir
<b>N</b>	on prononce “né”	comme “ nasıl”	comme “ naissance”
<b>O</b>	on prononce “ o “	comme “otuz”	comme “ auto”
<b>Ö</b>	on prononce “ eu “	comme “öküz”	comme “Euro”
<b>P</b>	on prononce “pé”	comme “ pekmez”	comme “péril”
<b>R</b>	on prononce “ ré”	comme “resim”	comme “reservation”
<b>S</b>	on prononce “ sé”	comme “ sel”	comme “ sail”
<b>Ş</b>	on prononce “ ché	comme “ şans	comme “ chevalier”
<b>T</b>	on prononce “té”	comme “ terlik”	comme “thé”
<b>U</b>	on prononce “ ou”	comme “ ufak”	comme “oubli”
<b>Ü</b>	on prononce “u”	comme “üzüm	comme “union”

<b>V</b>	on prononce “vé”	comme “vefa”	comme “véhicule”
<b>Y</b>	on prononce “yé”	comme “yemek”	comme “yeux”
<b>Z</b>	on prononce “zé”	comme “zor”	comme “zéro”.

### 7.2.1.1.6. Vocabulaire

D'abord, on peut donner les mots inconnus avec leur sens. Cela peut permettre aux apprenants de progresser plus vite.

- Merhaba: Bonjour
- Selam: Salut
- Görüşürüz: Au revoir
- Hoşça kal: Adieu

On passe à l'exercice des mots acquis. On leur demande de mettre les mots dans le bon ordre. Ce type d'évaluation pour chaque étape rend les apprenants plus confiant.

*Kelimeleri doğru sıraya koyun. (Mettez les mots dans le bon ordre)*

RAMHEBA-	.....
ŞHOEGLNDİ-	.....
İÜRTEKY-	.....
ANSLISNI	.....
OHŞBKUDLU	.....
GÜÖÜŞRÜR	.....
İYİMYİ	.....
EBNMİ AIDM	.....
İYİ GENLÜR	.....
LSEAM	.....

### 7.2.1.1.7. Grammaire

Dans cette partie, on donne la place à la grammaire, nous allons apprendre le verbe "imek" qui est équivalent le verbe " être "

### İmek fiili

En turc, c'est le verbe utilisé pour indiquer les caractéristiques du sujet comme l'âge, la taille, le poids et la nationalité... ce verbe "imek" n'a pas de sens en soi, il est utilisé avec le pronom sujet "ben, sen, o, biz, siz, onlar. Ce verbe "imek" est ajouté à la fin du mot. Il peut changer en prenant la considération à la fois le sujet et l'harmonie du son en turc (English version, Polat&Abeş, 2007:54).

Sujet		Terminaisons Personnelles			
		a-ı	e-i	o-u	ö-ü
Ben	hasta	hasta-y-ım	öğrenci-y-ım	doktor-um	hüzünlü-y-üm
Sen	öğrenci	hasta-sın	öğrenci-sin	doktor-sun	hüzünlü-sün
O	doktor	hasta	öğrenci	doktor	hüzünlü
Biz	hüzünlü	hasta-y-ız	öğrenci-y-ız	doktor-uz	hüzünlü-y-üz
Siz		hasta-sınız	öğrenci-siniz	doktor-sunuz	hüzünlü-sünüz
Onlar		hasta-lar	öğrenci-ler	doktor-lar	hüzünlü-ler

Ben hastay**ım**  je suis malade

Sen öğrenci**sin**  tu es étudiant

O doktor (**dur**)  il est médecin

Onlar hüzünlü (**ler**)  ils sont tristes

*A la forme négative* : la forme négative se forme à l'aide du mot "değil" équivalent de la forme "n'est pas" en français

Pronom personnel	Le mot	Le suffixe de la négation	Le suffixe personnel
Ben	öğrenci	değil	im
Sen	öğrenci	değil	sin
O	öğrenci	değil	-
Biz	öğrenci	değil	iz
Siz	öğrenci	değil	siniz
Onlar	öğrenci	değil	ler

Aşağıdaki örnekleri imek fiiliyle tamamlayın. (Complétez les phrases avec le verbe imek)

- Ben öğretmen değilim, öğrenciyim.
- Sen hasta değil..., sağlıklı...
- O İngiliz değil..., Türk...
- Biz hüzünlü değil..., mutlu...
- Siz tembel değil..., çalışkan...
- Onlar hasta değil..., doktor...

A la forme interrogative : on utilise le suffixe " mı, mi, mu, mü " qui varie selon la dernière syllabe du mot. Ce suffixe qui sert à transformer une phrase en question, doit être toujours écrit de façon séparée comme on l'indique ci- dessous

Sen hasta mısın?

SUJET	Le mot	Le suffixe interrogatif		Le suffixe personnel
Ben	öğrenci	mi	y	Im
Sen	öğrenci	mi	-	Sin
O	öğrenci	mi	-	-
Biz	öğrenci	mi	y	Iz
Siz	öğrenci	mi	-	Siniz
Onlar	öğrenci	mi	-	

Sen mutlu musun?

Evet, ben mutluyum.

Hayır, ben mutlu değilim.

*Aşağıdaki boşlukları İmek fiili ile doldurun. (Remplissez les trous avec le verbe "imek ")*

1. Ben Türk....
2. Sen Fransız...
3. O İngiliz....
4. Biz Alman...
5. Siz Japon.....
6. Onlar Arap...

*Aşağıdaki kelimeleri sözlük kullanarak eşleştirin. (Associez les mots en utilisant le dictionnaire.)*

- |               |                   |
|---------------|-------------------|
| 1. hasta-     | a. paresseux      |
| 2. sağlıklı-  | b. riche          |
| 3. akıllı-    | c. laborieux      |
| 4. zengin-    | d. grand          |
| 5. fakir-     | e. petit          |
| 6. zayıf-     | f. heureux        |
| 7. şişman-    | g. malheureux     |
| 8. duygusal-  | h. pauvre         |
| 9. mutlu-     | i. malade         |
| 10. mutsuz-   | i. en bonne santé |
| 11. çalışkan- | j. intelligent    |
| 12. tembel-   | k. maigre         |
| 13. büyük-    | l. sentimental    |
| 14. küçük-    | m. gros           |

L'enseignant peut leur donner des tâches pour améliorer leur compétence en turc.

*Tâche (Görev)*

Şimdi siz kendiniz için kişisel bilgi formu oluşturun ve sınıf tablosuna asın.

## 7.2.1.2. Aliments et boissons (Yiyecek v İçecekler)

### 7.2.1.2.1. Compréhension de l'oral

**A.1.** Utilisateur peut comprendre des textes très courts et très simples, phrase par phrase, en relevant des noms, des mots familiers et des expressions très élémentaires et en relisant si nécessaire.

#### *Kahvaltı yapalım mı?*

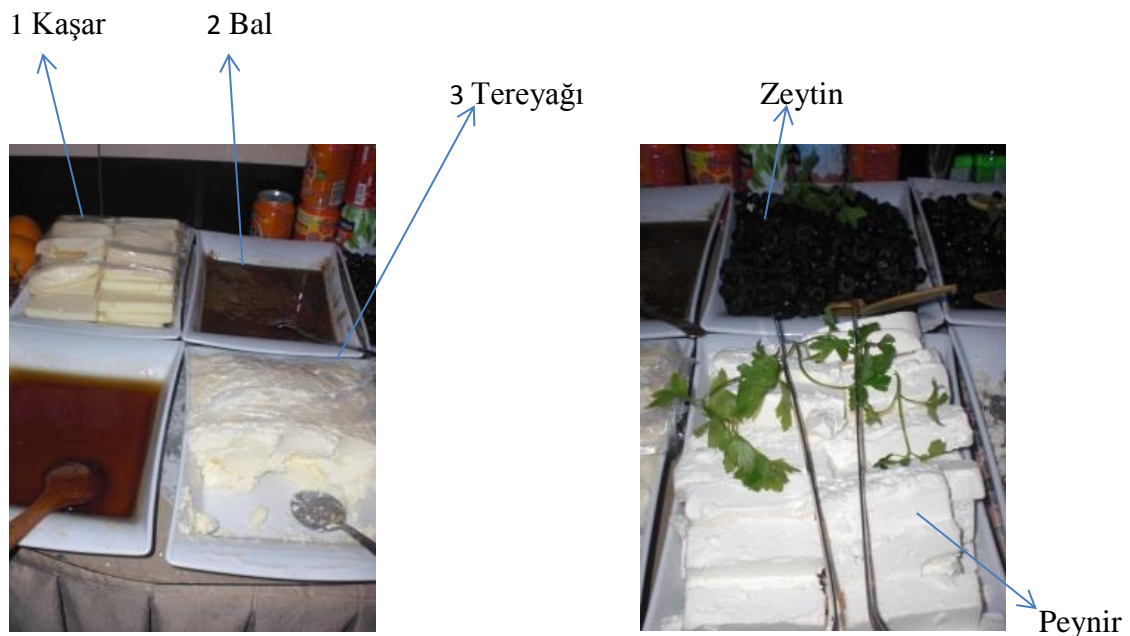
Bu geleneksel bir Türk kahvaltısıdır. Türk kahvaltısının temel yiyecekleri zeytin, peynir, bal, tereyağı, reçel, haşlanmış yumurta, domates, salatalık ve sucuklu yumurtadır. Türk kahvaltısında ekmek ve çay önemlidir. Çay demli, ekmek ise beyaz ekmektir.



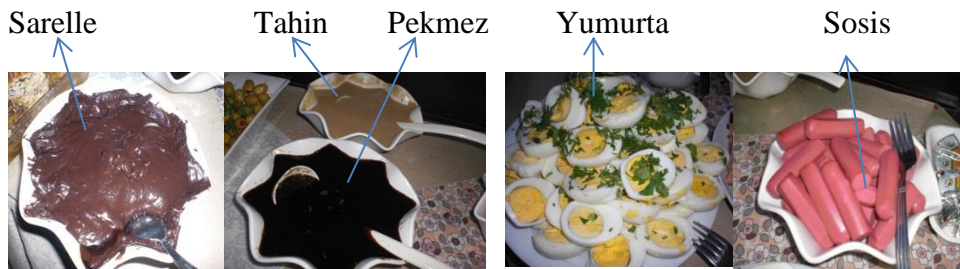
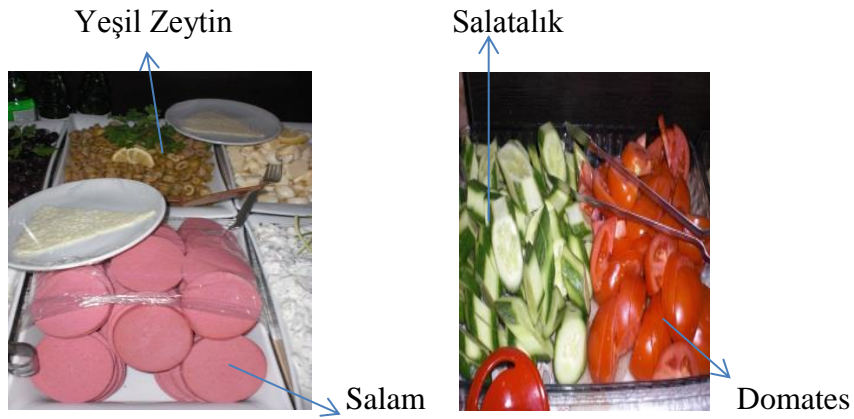
Grâce à ce texte, on vise à enseigner les noms des aliments pour le petit déjeuner on fait écouter sans texte pour la première fois, et pour la deuxième, puis troisième fois, on fait écouter avec le texte. Et après, on leur demande de souligner les mots familiers aux apprenants. Pour que les apprenants puissent bien comprendre, il faut utiliser les images authentiques. Dans P.C.A, l'objectif principal est de donner des informations fonctionnelles. C'est pour cette raison que les apprenants doivent utiliser ce qu'on a appris.

Dans cette méthode, les apprenants sont considérés comme des acteurs sociaux. Pour cette raison, nous devons donner la priorité aux sujets avec lesquels les apprenants peuvent rencontrer au cours de leur vie quotidienne. A ce stade nous allons donner la place aux aliments d'un petit déjeuner.

Pour enseigner les aliments que contient le petit déjeuner turc, on fait les écouter avec leurs images. Les noms des aliments sont écrits sur ces images. Les apprenants ont la chance de voir les noms écrits des aliments avec leurs images lors de la première écoute.







Quant à la deuxième écoute, on leur demande de prononcer à la suite de prononciation de l'ordinateur

Pour la troisième écoute, on ne leur montre que des images et leur demande de prononcer en regardant ces images.

(Regardez et prononcez les images ci-dessous. Faites attention à leurs prononciations)



Pour renforcer ce qu'on a appris, on leur fait écouter une conversation sous la forme de question et réponse créée à partir des images authentiques pour le petit déjeuner. Grâce à ce document d'écoute, les apprenants se familiarisent avec une structure grammaticale qui est nécessaire pour la compétence d'écoute. Ils comprennent son fonctionnement avant de construire une règle grammaticale.

*Murat:* Alo, Hatice

*Hatice:* Efendim, Murat

*Murat:* Kahvaltı için bir yerlere gidelim mi?

*Hatice:* Çok iyi olur. Ben de çok acıktım zaten.

*Murat:* Tamam o zaman, anlaştık. Turkofone kahvaltı evine gidelim.

*Hatice:* Anlaştık.

30 dakika sonra...



*Kahvaltı seçerken*

*Murat:* Kahvaltı için ne yemek istersin?

*Hatice:* Ben sucuklu yumurta, domates ve salatalık istiyorum.

*Murat:* Yeterli mi?

*Hatice:* Evet, benim için yeterli.

*Murat:* Ben de bal, tereyağı, reçel, zeytin ve peynir istiyorum.



*Kahvaltı masasında*

*Hatice:* **Bon appetit** Türkçe nasıl söylenir?

*Murat:* Türkçe “Afiyet olsun” diye söylenir.

*Hatice:* Afiyet olsun.

*Murat:* Afiyet olsun.

*Hatice:* Bal ve tereyağı çok güzel. Sucuklu yumurta nasıl? Beğendin mi?

*Murat:* Çok güzel, çok lezzetli, bayıldım. Ama biraz tuzlu sanki

*Hatice:* Su ister misin?

*Murat:* Evet iyi olur, bir bardak su verir misin?



Cette conversation soutenue avec les images prépare le sujet à aborder dans la partie de grammaire. Les apprenants observent d’abord l’usage de cette structure grammaticale, puis, ils comprennent son fonctionnement et ensuite appliquent cette règle

### 7.2.1.2.2. Production de l'orale

**A1.** Utilisateur peut poser des questions à l'aide des gestes et peut répondre si quelqu'un lui demande avec les gestes

#### 7.2.1.2.2.1. Conversation (Bu nedir? Qu'est-ce que c'est)

Les apprenants demandent l'un à l'autre 'Qu'est-ce que c'est ? et puis ils commencent à remplir les trous.



Bu ne (dir)?



Bu .....



.....?



Bu sosis.



Bu ne?



Bu haşlanmış yumurta.



Bunlar nedir ?



Bunlar .....



.....?



Bu kaşar peyniri.



Bu nedir?



Bu .....

On peut demander aux apprenants de préparer un dialogue à partir de la partie compréhension orale.

#### 7.2.1.2.2.2. S'exprimer

**A.1.** Utilisateur peut raconter le petit déjeuner turc à l'aide de structures données, peut raconter le petit déjeuner de son pays et les comparer.

Dans cette partie, pour développer la compétence d'expression orale, on leur permet non seulement de combiner les savoirs déjà acquis et les savoirs à acquérir mais les aide aussi à comparer. On leur demande oralement cette question ci-dessous.

- Türkler kahvaltıda en çok ne yer ? (Qu'est-ce que Les Turcs mangent le plus au petit déjeuner ?)
- Sizin ülkenizde en çok ne yenir ? Karşılaştırın. (Qu'est-ce qu'on mange le plus au petit déjeuner dans votre pays ? Comparer ces deux.)

#### 7.2.1.2.3. Compréhension de l'écrit

**A.1.** Utilisateur peut reconnaître les noms, les mots et les expressions les plus courants dans les situations ordinaires de la vie quotidienne. Il peut comprendre les textes

soutenus par les images et visuels.

On fait lire le dialogue sur le petit déjeuner ci-dessus *Kahvaltı yapalım mı ?* L'enseignant donne des rôles aux apprenants pour qu'ils le mettent en scène en lisant. Il aide les apprenants à mieux comprendre ce qu'on a lu. Il peut d'abord expliquer les expressions courantes dans les situations de la vie quotidienne. Ensuite, il leur demande de répondre aux questions sur le dialogue. L'apprentissage de ces structures avant de répondre aux questions, leur permet de les utiliser tout au long de leur processus d'apprentissage. L'enseignant fait quelques explications sur le dialogue. On leur demande de faire attention aux expressions sur le petit déjeuner et les structures grammaticales suivantes tirées du dialogue :

- Kahvaltı için ne yemek istersin?
- Çok iyi olur.
- Tamam o zaman, anlaştık.
- Yeterli mi?
- Evet, benim için yeterli.
- Ben de ..... istiyorum.
- "Bon appetit" Türkçe nasıl söylenir?
- Türkçe "Afiyet olsun" diye söylenir.
- Afiyet olsun.
- Beğendin mi?
- Çok güzel, çok lezzetli bayıldım.
- .....ister misin?

Après que l'enseignant explique ces structures, on passe aux questions sur le dialogue pour que les apprenants puissent évaluer leurs connaissances et l'enseignant puisse observer leurs réactions.

	<b>Evet</b>	<b>Hayır</b>
Hatice, Murat'ın kahvaltı teklifini kabul etti mi?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hatice ve Murat Turkofone kahvaltı evindeler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hatice kahvaltı için reçel, tereyağı ve bal istemiştir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Murat kahvaltı için peynir almamıştır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ce type d'activité leur permet de développer leurs compétences de compréhension écrite et de faire utiliser ces acquis de l'apprenant.

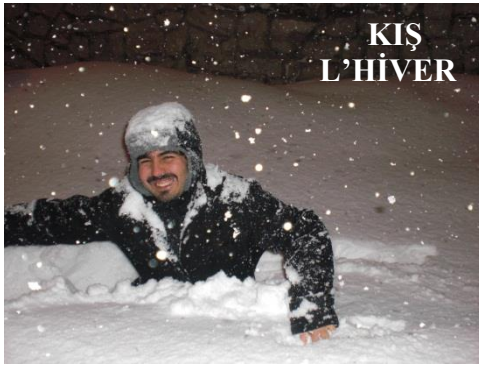
L'enseignant parle de la Turquie, il donne certains renseignements sur la Turquie avant de passer au texte. Puis, on peut donner un texte sur la Turquie pour faire connaître la géographie, le climat et les boissons qu'on boit selon les saisons.



## Türkiye

Türkiye resmi dili Türkçe olan oldukça zengin bir ülkedir. Üç tarafı denizlerle çevrilidir. Türkiye, Asya ve Avrupa'yı birbirine bağlayan bir köprüdür. Güneyinde Akdeniz, batısında ege, kuzeyinde ise Karadeniz bulunur. Marmara Denizi ise Ege ve Karadeniz'i birbirine bağlar. Türkiye ilkbahar, yaz, sonbahar, kış mevsimlerinin bir arada yaşandığı bir ülkedir. Yazları sıcak ve kurak, kışları ılık ve yağışlıdır. Türkiye'nin 81 ili vardır. Bu illerin arasında en büyük olan İstanbul'dur. Bu şehir hemen hemen herkes tarafından bilinen bir şehirdir. İkinci büyük ve kalabalık şehri ise Ankara'dır. Ankara Türkiye'nin başkentidir. Türkiye'de oldukça farklı içecek türleri vardır. Ayran, çay ve Türk kahvesi Türkiye'nin geleneksel içecekleridir. Yaz aylarında genelde ayran, kola, meyve suyu gibi soğuk içecekler içilir. Kış aylarında ise, çay ve kahve gibi sıcak içecekler içilir.

Voici les saisons en Turquie



L'objectif principal de ce texte est d'enseigner les saisons. A partir de cette pensée, on donne la place aux images, on donne quatre définitions sur les saisons et leur demande d'associer avec les images ci-dessus.



- İlk ve yağışlı bir mevsimdir. Çiçekler açmaya başlar.
- Serin, yağmurlu ve rüzgarlıdır. Ağaçlar yapraklarını döker.
- Sıcak ve güneşlidir. İnsanlar tatile gider.
- Soğuk ve karlıdır.

*Les saisons et les mois*

İlkbahar			Yaz		
Printemps			Été		
Mart	Nisan	Mayıs	Haziran	Temmuz	Ağustos
Mars	Avril	Mai	Juin	Juillet	Août

Sonbahar			Kış		
Automne			Hiver		
Eylül	Ekim	Kasım	Aralık	Ocak	Şubat
Septembre	Octobre	Novembre	Décembre	Janvier	Février

Yaz aylarında havalar sıcaktır. İnsanlar serinlemek için denizlere akın eder. Yaz aylarında daha fazla terleriz ve susarız. Kış aylarında ise havalar soğuktur. Üşürüz ve ısınmak için kalın giyiniriz.

On donne la place à l'apprentissage des jours de la semaine puisqu'il a déjà appris les saisons et les mois. On s'efforce de leur faire saisir le sujet en leur demandant :

Bugün günlerden ne? Bugün günlerden pazartesi

*Les jours*

Pazartesi	Lundi
Salı	Mardi
Çarşamba	Mercredi
Perşembe	Jeudi
Cuma	Vendredi
Cumartesi	Samedi
Pazar	Dimanche

#### 7.2.1.2.4. Production de l'écrit

**A1.** Utilisateur peut dicter le texte ou le dialogue si on lit lentement et soigneusement

A partir du texte sur Türkiye, on demande aux apprenants d'écrire une saison qu'ils préfèrent.

Hangi mevsimi tercih edersiniz? Neden?

Ben yaz mevsimini seviyorum; çünkü yazları hava sıcaktır.

#### 7.2.1.2.5. Grammaire

Bu, şu, o remplace le nom indiqué, ces mots sont utilisés avec le mot interrogatif "kim" et "ne" en turc

*Exemple:*

Turc	Français
Bu ne(dir)?	Qu'est-ce que c'est?
Bu, şeker(dir).	C'est le sucre.
Şu ne(dir).	Qu'est-ce que c'est-ça
Bu, çay(dir).	C'est le thé.
O ne(dir)?	Qu'est-ce que c'est -ça?
O peynir(dir).	C'est le fromage.
Bu kim(dir)?	Qui est-ce?
Bu öğretmen(dir).	C'est l'enseignant
Bunlar ne?	Qu'est-ce que ce sont?
Bunlar zeytin ve peynir.	Ce sont le fromage et l'olive.

### Les Pluriels des Mots

Le pluriel des mots en turc est fait par des suffixes “ler, lar”. Ces suffixes sont ajoutés aux mots avant les autres suffixes.

Masa → Masalar

Kapı → Kapılar

Pencere → Pencereleler

*Attention:* Ces suffixes varient selon la dernière syllabe du mot. Si la dernière syllabe est l'un de ces voyelles ( a, ı, o, u,) nous ajoutons “lar”, mais si elle est (e, i, ö, ü,) nous ajoutons “ler”, c'est la règle harmonique de la langue turque

La dernière syllabe ( a-ı-o-u )	La dernière syllabe ( e-i-ö-ü )
komşular	misafirler
çocuklar	zeytinler

- Il n'y a pas d'accord entre le sujet et le verbe quand on fait des mots pluriels.

Öğrenciler geliyor- Les élèves viennent

- Les noms ne prennent pas le suffixe pluriel (ler, lar) quand ils sont utilisés avec les chiffres.

iki çocuk → deux enfants

üç kalem → trois crayons

beş kutu → cinq boites

### Particule “ mi mi mu mü ”

Ce suffixe transforme des phrases en question dont les réponses sont “Oui ou Non” il y a quatre formes de ce suffixe qui varie selon la dernière syllabe des mots.

a-ı	mi
e-i	mi
o-u	mu
ö-ü	mü

*Exemple:*

Bu kalem mi?

Şu reçel mi?

Evet, kalem.

Hayır, reçel değil, pekmez.

### 7.2.1.2.6. Vocabulaire

Pour que les apprenants puissent bien comprendre et apprendre les mots inconnus, il faut qu'on utilise des images. C'est important pour le niveau A1, parce que les apprenants qui atteignent ce niveau peuvent comprendre ce qu'on a demandé à partir des images. A partir de ces mots, on leur demande de faire les phrases en les utilisant.

Resimdeki kelimeleri kullanarak cümle kurunuz. (Faites la phrase en utilisant les mots sous les images)



tuzluk



çatal



kaşık



bıçak



bardak



Kahvaltı



Acıkmak



susamak



terlemek



üşümek

### 7.2.1.2.7. Phonétique

On leur fait écouter et répéter les suffixes "ler, lar" et la particule "mı-mi-mu-mü".

Kalemler	Çay <b>mı</b>
Çaylar	Kalem <b>mi</b>
Zeytinler	Temmuz <b>mu</b>
	Eylül <b>mü</b>

*Tâche (Görev)*

Sınıfta Türk kahvaltısı hazırlama, sunma.

### 7.2.1.3. Au marché (Alışveriş)

**A.1.**Utilisateur peut comprendre où et entre qui se passe l'action. Il peut comprendre ce qu'on a écouté au sujet des achats, peut comprendre les expressions de politesse, peut comprendre la conversation entre le vendeur et le client.

#### 7.2.1.3.1. Compréhension de l'oral.

Dans cette partie de compréhension orale, on fait écouter un dialogue. Pour que les apprenants puissent développer leurs compétences de compréhension orale, ce type de travail est nécessaire. Dans ce processus, les apprenants peuvent noter ce qu'ils ont entendu s'ils veulent. Ce n'est pas important de dire tout ce qu'ils ont entendu, c'est important de dire ce qu'ils arrivent à entendre.



#### *Karşılıklı konuşma A*

*Dorsaf:* Merhaba, bakar mısınız?

*Aslı:* Merhaba, buyurun, nasıl yardımcı olabilirim ?

*Dorsaf:* Şu elbise ne kadar?

*Aslı:* 90 TL.

*Dorsaf:* Peki, kırmızı rengi var mı?

*Aslı:* Evet, var hanımefendi. Buyurun.

*Dorsaf:* Teşekkürler.

*Aslı:* Kırmızı size çok yakıştı gerçekten. Ne iş yapıyorsunuz hanımefendi?

*Dorsaf:* Ben doktorum. Siz öğrenci misiniz?

*Aslı:* Evet, ben üniversitede öğrenciyim.

*Dorsaf:* Peki o zaman, size kolay gelsin.

*Aslı:* Sağ olun, iyi günlerde kullanın.

*Dorsaf:* Teşekkürler, güle güle...

### *Karşılıklı konuşma B*

*Ali:* Merhaba, siyah kravat var mı?

*Ayşe:* Maalesef beyefendi, siyah kravat yok. Lacivert ister misiniz?

*Ali:* Olabilir, kaç para bu kravat?

*Ayşe:* 15 TL beyefendi.

*Ali:* Tamam o zaman, alıyorum.

*Ayşe:* Güle güle kullanın.

*Ali:* Sağ olun. Hayırlı işler...

Pour la première écoute, on interroge les apprenants sur les mots qu'ils ont entendus. Qu'est-ce que vous avez entendu ? Pour la deuxième écoute, on leur demande de deviner le lieu dans lequel l'action se déroule et d'expliquer ce qui s'est passé dans le dialogue. Ces types des questions leur permettent d'apprendre à quoi les apprenants vont faire attention lors d'une écoute. Pour la troisième écoute, on leur demande d'ouvrir le livre et de suivre ce qu'on écoute. Ainsi, les apprenants peuvent remarquer leurs fautes faites lors de l'écoute lorsqu'ils commencent à écouter et voir. Ils peuvent avoir de la chance de comparer langue écrite et langue orale.

Cela leur permet également de s'auto évaluer en prenant en considération des réussites de leur camarades de classe. S'il est nécessaire, l'enseignant peut résumer le dialogue ou le faciliter afin que les apprenants puissent comprendre. Puis, l'enseignant commence à poser des questions sur le dialogue.

*Aşağıdaki soruları cevaplandırınız. (Répondez aux questions ci-dessous.)*

1. Dorsaf kırmızı elbise mi almak istiyor?
2. Dorsaf'ın mesleği ne?

3. Aslı öğretmen mi?
4. Elbisenin fiyatı ne kadar?
5. Kravatın fiyatı ne kadar?
6. Siyah kravat var mı?
7. Ali lacivert kravatı mı alıyor?

Pour concrétiser ce qu'on a appris dans le dialogue, on leur demande d'associer les mots turcs avec les mots français. Cette activité leur permet d'apprendre les mots avec leurs contextes.

*Aşağıdaki kelimeleri eşleştirin (Associez les mots ci-dessous)*

Güle güle	Merci
Sağ ol	Malheureusement
Maalesef	Salut
Olabilir	Au revoir
Merhaba	Peut-être

#### **7.2.1.3.2. Compréhension de l'écrit**

**A.1.**Utilisateur peut comprendre des textes simples très courts en se servant des mots, des noms et des phrases familiers et en relisant, par exemple, des parties du texte.

L'enseignant lit lentement le texte sur la famille. Puis, il leur demande de lire et leur poser : de quoi s'agit-il dans le texte ? Les apprenants peuvent utiliser le dictionnaire pour s'exprimer eux-mêmes. L'enseignant peut les aider à formuler leurs phrases.



## *Benim Ailem*

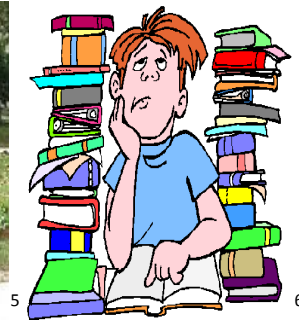
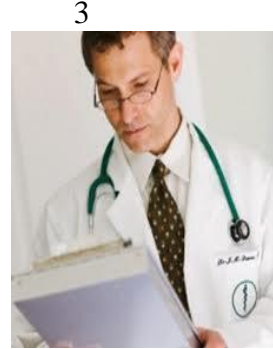
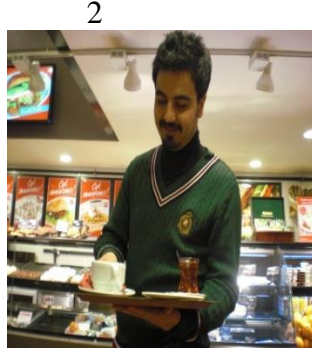


Benim adım Fatih. Bu benim ailemin fotoğrafı. Benim ailemde yedi kişi var. Dedem, babaannem, annem, babam, kız kardeşim, erkek kardeşim ve ben. Kız kardeşim ve erkek kardeşim öğrencidir. Babamın mesleği aşçılık, fakat şuan emekli. Annem ev hanımı, dedem öğretmen, babaannem ise hemşiredir. Benim mesleğim ise taksiciliktir, her akşam böyle bir araya geliyoruz. Dedem eski anılarını anlatıyor, biz de dinliyoruz. Gece olunca herkes odasına gidiyor. Dedemin güzel ve özel bir odası var. Odasında eski okul defterleri, okul çantası, eski resimleri ve kullandığı eski eşyaları var.

L'enseignant demande à l'un des apprenants de lire le texte phrase par phrase. Quand il lit, les autres apprenants commencent à traduire. Cette activité sert à leur développer mentalement et leur permet de réaliser ce processus de traduction rapidement. Après avoir terminé lire et traduire le texte, on leur demande d'associer les professions avec les images et de répondre aux questions Vrai/Faux.

Resimlerle meslekleri eşleştirin (associez les métiers avec les images)

Doktor Polis Öğrenci Aşçı Garson Öğretmen



Sorulara doğru yanlıř olarak cevap veriniz. (Repondez aux questions Vrai ou Faux)

**Doğru Yanlıř**

- Fatih'in kardeřleri öğrencidir.
- Fatih'in annesi hemřiredir.
- Fatih'in ailesinde 7 kiři var.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Resimlerin alındığı adresler.

<sup>3</sup> <http://www.fenokulu.net/portal/Blog.php?Sayfa=BlogResimlerim&UyeID=449&resimid=70>

<sup>4</sup> <http://www.kamudan.com/hangi-bransta-kac-ogretmen-alan-degistirdi-6440.html>

<sup>5</sup> <http://haber.mynet.com/guncel/polis-meslektasina-acimadi-552824-1>

<sup>6</sup> <http://www.qataract.com/bilgi-kutusu/buyukelcilik/ogrenci-dosyasi-acmak/>

### 7.2.1.3.3. Production de l'oral

#### 7.2.1.3.3.1. Conversation

**A.1.**Utilisateur peut répondre à des questions simples et en poser ; peut réagir à des déclarations simples et en faire.

On leur donne quelques expressions en turc qui facilitent leur compréhension.

<b>EXPRESSIONS</b>	
<b>En Turc</b>	<b>En Français</b>
Affedersiniz/Bakar mısınız?	Excuse-moi.
Buyurun.	Oui.
Nasıl yardımcı olabilirim?	Comment je peux vous aider?
Ne kadar? (pour demander le prix)	Ça coûte combien?
Bu size çok yakıştı.	Ça te va bien.
İyi günlerde kullanın/ Güle güle kullanın.	Fais en bon usage.

A partir du texte sur la famille, on demande aux apprenants de répondre à certaines questions qui servent à communiquer :

- Senin ailende kaç kişi var?
- Kız kardeşin var mı?
- Babanın mesleği ne?

On demande à chacun de poser ces questions à son ami. A la suite de cette activité, l'enseignant choisit un des apprenants et lui demande de répondre à ces questions. Quand il termine répondre, l'enseignant lui demande de dire les réponses de son ami. Grâce à cette question, l'enseignant crée une interaction entre les apprenants.

- Onun ailesi kaç kişi ?
- Onun kız kardeşi var mı?
- Onun mesleği ne?
- Onun babasının mesleği ne?

On utilise « Onun » au lieu de « son ami » c'est l'adjectif possessif

### 7.2.1.3.3.2. S'exprimer

On demande aux apprenants de définir leurs chambres.

- Sizin odanızda neler var? Anlatınız.
- Sizce ideal bir odada neler olmalıdır?

Dans cette partie de l'expression orale, l'enseignant leur permet d'utiliser ce qu'on a appris. Les apprenants peuvent exprimer leurs besoins avec les savoirs acquis.

### 7.2.1.3.4. Production de l'écrit

**A1.** Utilisateur peut remplir des formulaires personnels sur lui/elle-même et sa famille.

On leur demande de dessiner un arbre de famille et d'écrire leur nom, leur âge, leur profession etc...

Herkes aşağıdaki sorulardan hareketle bir aile soyağacı oluştursun.

- Ailenizdeki kişilerin adları nedir?
- Ailende kaç kişi var ?
- Kaç yaşındalar ?
- Meslekleri nelerdir ?



### 7.2.1.3.5. Grammaire

#### *Var/Yok*

L'expression de Var/Yok en turc qui est équivalent à l'expression de "Il y a" "Il n'y a pas" en français, signifie le sens de "la présence et l'absence"

Var — il y a      Yok --- Il n'y a pas

Kalem var mı?

Anahtar var mı?    Evet, anahtar var

Telefon var mı?    Hayır, telefon yok.

Masanın üstünde ne var?    Qu'est-ce qu'il y a sur la table?

Masanın üstünde....var .

Masanın üstünde....yok.

Masanın üstünde ne var ?

.... var.

.....yok

*Adjectifs possessifs* : L'adjectif possessif est utilisé pour indiquer à qui appartient une chose, il ne change pas selon le nombre et le genre des noms

<b><u>Turc</u></b>	<b><u>Français</u></b>
Benim kalemim	Mon stylo
Benim Odam	Ma chambre
Senin mesleğin	Ta profession
Onun evi	Sa maison
Bizim arabamız	Notre voiture
Sizin bilgisayarınız	Votre ordinateur
Onların anahtarları	Leur clé

*Possessif + l'objet possédé +var*

Il n'y a pas de verbe équivalant du verbe “avoir” dans la langue turque. Au lieu de ce verbe “avoir” on utilise Var/Yok comme suivant “ Possessif + l'objet possédé +var”

- Benim kitabım var— kitabım var --- j'ai un livre
- Benim bilgisayarım yok—bilgisayarım yok — je n'ai pas de l'ordinateur

*Attention:* N'oubliez pas l'harmonie vocalique. Ces suffixes possessifs ajoutés à la fin de l'objet possédé varient selon la dernière syllabe du mot.

Possesseur	La dernière syllabe (a-ı)	La dernière syllabe (e-i)	La dernière syllabe (o-u)	La dernière syllabe (ö-ü)
Benim	çatalım	kalemim	okulum	gözüm
Senin	çatalın	kalemin	okulun	gözün
Onun	çatalı	kalemi	okulu	gözü
Bizim	çatalımız	kalemimiz	okulumuz	gözümüz
Sizin	çatalınız	kaleminiz	okulunuz	gözünüz
Onların	çatalları	kalemleri	okulları	gözleri

*Activité:* On fait écouter aux apprenants une chanson turque. A partir de cette chanson, on renforce l'apprentissage de l'utilisation de possessif, la particule mı-mi-mu-mü, et l'expression de var/ yok.



Onun arabası var güzel mi güzel.

Şoförü de var özel mi özel.

Bastı mı gaza gider mi gider.

Maalesef ruhu yok.

Onun için hiç mi hiç şansı yok.

(Mustafa Sandal)

### 7.2.1.3.6. Vocabulaire

Pour leur enseigner les noms des métiers, on leur donne certains noms des métiers en français et leur demande de les trouver en turc à l'aide de dictionnaire.

*Aşağıdaki Fransızca meslek adlarının Türkçesini bulunuz.*

Le fermier	-----
Le dentiste	-----
L'infirmier	-----
Le menuisier	-----
L'épicier	-----
Le Boucher	-----
L'avocat	-----

### **7.2.1.3.7. Phonétique**

On fait leur écouter quelques phrases qui contiennent des adjectifs possessifs et l'expression de Var/Yok

- Benim arabam var.
- Senin araban var mı?
- Onun arabası yok.
- Bizim evimiz yok mu?
- Sizin eviniz var mı?
- Onların evleri var.

*Tâche (Görev)*

Herkes kendi ailesinin albümünü oluştursun ve sınıf panosuna assın.

#### 7.2.1.4. Raconter le présent (Şimdiyi Anlatma)

##### 7.2.1.4.1. Compréhension de l'oral

A.1.Utilisateur peut comprendre des expressions simples et concrètes de la vie de tous les jours lorsqu'elles sont dites clairement et lentement et lorsqu'elles sont répétées si nécessaires.

Afin de développer la compétence de compréhension orale des apprenants, on leur fait écouter un reportage.



*Muhabir* : Merhaba, öncelikle sizi tanımak istiyoruz. Bize kendinizi anlatır mısınız?

*Hakan* : Merhaba, ben Hakan Çakır. 32 yaşındayım. Bolu'da oturuyorum. Evliyim ve 3 çocuğum var. Üniversitede matematik bölümünde Öğretim Görevlisiyim. Gezmeyi ve eğlenmeyi seviyorum. Maç izlemeyi çok seviyorum. Fenerbahçe taraftarıyım.

*Muhabir* : Hakan bey, peki futbol dışında ne gibi sporlar yapıyorsunuz?

*Hakan* : Tenis oynamayı çok seviyorum, bowling oynuyorum, bilardo oynuyorum.

*Muhabir* : Çocuklarınız var demiştiniz. Peki, çocuklarınızla ilgileniyor musunuz?

*Hakan* : Evet, çocuklarımla zaman geçirmeyi seviyorum. Hafta sonları çocuklarımla birlikte parka gidiyoruz, sinemaya gidiyoruz.

*Muhabir* : Bir gününüz nasıl geçiyor? Neler yapıyorsunuz?

*Hakan* : Her sabah erken uyanıyorum. Üniversiteye gidiyorum. Akşam saat beşte evime dönüyorum. Akşam ailemle beraber yemek yiyoruz. Sonra çay içiyoruz ve sohbet ediyoruz. Bazen yemekten sonra bahçede dolaşıyoruz.

Pour la première écoute, on fait écouter aux apprenants un reportage sans texte et sans arrêt. On leur demande :



- Konuşma kimler arasında geçiyor ?
- Ne duydunuz?

Pour la deuxième écoute, on leur demande d'associer les situations à une image.



Pour la troisième écoute, on leur demande de répondre aux questions sur les dialogues

- Hakan nerede oturuyor?
- Hakan evli mi?
- Hakan'ın kaç çocuğu var?
- Hakan'ın mesleği nedir?
- Hakan hafta sonları ne yapıyor?
- Yemekten sonra Hakan ne yapıyor?

On demande aux apprenants de répondre aux questions Vrai ou Faux. Ces activités leur permettent de juger les réponses données

### Vrai ou faux

- |                          |                          |   |
|--------------------------|--------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Hakan otuz iki yaşındadır.                |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Hakan hafta sonları evde vakit geçiriyor. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Hakan bowling oynamayı seviyor.           |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Hakan eski bir sporcudur.                 |

L'enseignant raconte brièvement l'emploi du présent continu pour qu'ils puissent comprendre ce que l'enseignant leur demande. L'enseignant leur demande de trouver les phrases qui contiennent le présent continu.

### 7.2.1.4.2. Compréhension de l'écrit

#### A.1. Utilisateur peut comprendre des textes écrits en phrases simples et courtes

L'enseignant donne aux apprenants un texte préparé de sorte qu'ils puissent remarquer l'emploi du temps Présent Continu.

#### *Bir günüm*

Adım Murat, 27 yaşındayım ve Araştırma Görevlisiyim. Bursa'da yaşıyorum. Bilardo oynamayı seviyorum. Futbolu çok fazla bilmiyorum ama maç izlemeyi çok seviyorum. Hayvanları çok seviyorum. Uzun zamandır muhabbet kuşu besliyorum. Yabancı dil öğretilimiyle ilgileniyorum. Fransızca ve İngilizce biliyorum. Sabahları saat 7.00' de uyanıyorum, ilk önce elimi ve yüzümü yıkıyorum, daha sonra televizyonu açıyorum ve sabah haberlerini izliyorum. Haberleri izledikten sonra, elbiselerimi giyiyorum, saçlarımı tarıyorum ve işe gitmek için yola çıkıyorum. İş yerim evime çok uzak değil. Bu yüzden yürüyerek işe gidiyorum. Kahvaltımı iş yerinde yapıyorum. Kahvaltıda bir tost yiyorum ve yanında bir bardak çay içiyorum, dişlerimi fırçalıyorum. Saat 8'den 12'ye kadar çalışıyorum. 12'de öğle yemeği için ara veriyoruz. Yemekten sonra akşam 5'e kadar çalışmaya devam ediyorum. Akşam eve geri dönmek için servise biniyorum. Eve geldiğimde, ailece akşam yemeğini yiyoruz. Sonra elbiselerimi değiştiriyorum ve

arkadaşlarımla sohbet etmek için bir araya geliyoruz, Hep beraber çay içiyoruz ve tatlı yiyoruz. Gece olunca biraz internette zaman geçiriyorum ve uyuyorum.

Dans cette partie, c'est important de comprendre ce qu'on a lu. Donc, on a choisi un apprenant volontaire qui va lire ce texte. Pour que les apprenants puissent comprendre, l'enseignant doit expliquer certaines structures grammaticales comme "meyi sevmek, sevmemek, hoşlanmak, hoşlanmamak, sevmek, nefret etmek". Ces structures aident les apprenants à mieux utiliser la langue cible. Pour cette raison, l'enseignant leur demande de souligner ces structures dans le texte et il commence à les expliquer. Il peut donner la place aux explications en langue maternelle et seconde afin qu'ils puissent mieux concrétiser leurs emplois.

Après avoir discuté sur le texte on passe aux questions et on leur demande de répondre. Par ces questions, l'enseignant évalue s'ils ont compris ou non.

- Murat'ın mesleği nedir ?
- Murat işe saat kaçta gidiyor?
- Murat niçin işe yürüyerek gidiyor?
- Kahvaltıda ne yiyor? Ne içiyor?
- Murat eve geldikten sonra ne yapıyor?

Pour évaluer leur compréhension de texte, on leur demande aussi de marquer ces phrases comme vrai ou faux. Ces questions leur permettent d'évaluer les situations données et de relire le texte. Si la phrase donnée n'est pas correcte, l'enseignant peut demander de trouver la phrase correcte et de la corriger.

- |   | <u>VRAI</u>              | <u>FAUX</u>              |
|---|--------------------------|--------------------------|
| • Murat işe otobüsle gidiyor ; çünkü yürümeyi sevmiyor. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Eve dönerken servise biniyor.                         | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Murat eve geldiğinde tek başına yemeğini yiyor.       | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Murat yirmi beş yaşındadır.                           | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Murat bilardo oynamayı seviyor.                       | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

### 7.2.1.4.3. Production de l'écrit

A.1. Utilisateur peut écrire ce qu'il /elle a fait pendant un jour, peut écrire des lettres et des messages courtes en utilisant des phrases simples isolées.

Afin de développer leur compétence de production de l'écrit, l'enseignant leur demande de raconter leurs journées ordinaires semblables à celle raconté dans la partie de compréhension de l'écrit, Grâce à cela, les apprenants peuvent mettre leurs acquis en pratique.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

### 7.2.1.4.4. Production de l'oral

A.1. Utilisateur peut produire des expressions simples pour qu'il puisse se décrire, décrire ce qu'il/elle fait, ce qu'il/elle aime.

Pour développer la compétence de production de l'oral, l'enseignant demande aux apprenants de répondre oralement à ces questions ci-dessous :

- Hafta sonları ne yapmayı seviyorsun/ ne yapmayı sevmiyorsun?
- Hafta içi ne yapmaktan hoşlanıyorsun/ ne yapmaktan hoşlanmıyorsun?

Ces questions ont été posées aux apprenants pour qu'ils essaient d'expliquer leur pensées, l'enseignant leur permet de parler. Dans cette partie, il est important pour les apprenants d'utiliser ce qu'on a appris pendant le cours.

### 7.2.1.4.5. Vocabulaire

Önce: D'abord, Avant

Sonra: Après, puis

*Kelimelerle resimleri eşleştiriniz ( Associez les mots avec les images )*

Tenis- Bilardo- Diş fırçalamak- Elbise giymek -Saç taramak- İzlemek

1

2

3

4

5



6

7



Afin de renforcer l'apprentissage des mots, on leur demande quelques questions qui servent à utiliser les mots pour répondre.

- Birinci resimde bayan ne yapıyor? (Qu'est-ce qu'elle fait dans la première photo ?)
- Birinci resimde saçlarını tarıyor.
- İkinci resimde bayan ne yapıyor?
- .....
- Üçüncü resimde adam ne yapıyor?
- .....
- Dördüncü resimde bayan ne yapıyor?
- .....

- Beşinci resimde adam ne yapıyor?
- .....
- Altıncı resimde adamlar ne yapıyor?
- .....
- Yedinci resimde adam ne yapıyor?
- .....

#### 7.2.1.4.6. Phonétique

On fait écouter aux apprenants et prononcer le suffixe du temps présent continu à l'aide de quelques exemples en turc.

Pour prononcer le suffixe « yor » avec <b>i</b>	sevmek- sevi <b>yor</b>
Pour prononcer le suffixe « yor » avec <b>ı</b>	yapmak- yapı <b>yor</b>
Pour prononcer le suffixe « yor » avec <b>u</b>	oturmak- oturu <b>yor</b>
Pour prononcer le suffixe « yor » avec <b>ü</b>	özlemek- özlü <b>yor</b>

#### 7.2.1.4.7. Grammaire

Le présent est utilisé pour expliquer l'action qui se passe en ce moment. Le suffixe de ce temps est "i-yor". Ce suffixe est ajouté au verbe utilisé selon les règles harmoniques. Les verbes se conjuguent en omettant le suffixe de l'infinitif (mak, mek. En retirant ce suffixe, le suffixe du temps "i-yor" ajoute au verbe.

Gelmek - Nous devons omettre le suffixe de l'infinitif avant de conjuguer le verbe

Gel – ~~mek~~ ----- venir

Pronom personnel	Verbe	Le suffixe du temps Présent	Le suffixe personnel
Ben	gel	iyor	um
Sen	gel	iyor	sun
O	gel	iyor	
Biz	gel	iyor	uz
Siz	gel	iyor	sunuz
Onlar	gel	iyor	lar

### *Pronom personnel*

Le suffixe personnel ne change pas au présent, il reste toujours comme on l'a indiqué ci-dessus, Le suffixe "yor": Si la dernière syllabe du verbe se termine par une consonne, on doit mettre une voyelle entre la racine du verbe (sans mak ou mek) et le suffixe du temps "yor" selon la règle harmonique comme suivante...

Si la dernière syllabe se termine par...	Les verbes	Les conjugaison au Présent Continu
a-i	almak	alıyorum
e-i	gelmek	geliyorum
o-u	unutmak	unutuyorum
ö-ü	görmek	görüyorum

*Attention:* Si la dernière voyelle du verbe est ( a, e), il faut les omettre et y ajouter ı, i, u, ü selon la dernière voyelle du verbe comme on l'a indiqué ci- dessous

Ağlamak

Dinlemek

dinle-yor-um ---il faut omettre "e" et y ajouter "ı" dinliyorum- J'écoute

ağla-yor-um--- il faut omettre "a" et y ajouter "ı" ağlıyorum---je pleure

### *La forme négative*

A la forme négative, on utilise le suffixe de négation "ma, "me" entre le verbe et le suffixe du temps.

Ben sevmiyorum.

Pronom personnel	Verbe	La négation	Suffixe du temps	Suffixe personnel
Ben	sev	me	iyor	um
Ben	anla	ma	iyor	um

En turc, on ne peut pas utiliser deux voyelles ensemble, à cause de cela le suffixe de négation "e, a" chute.

**Ben** anlamıyorum

**Sen** anlamıyorsun

**O** anlamıyor

**Biz** anlamıyoruz

**Siz** anlamıyorsunuz

**Onlar** anlamıyorlar

En turc, il n'est pas obligatoire d'utiliser le pronom personnel, le suffixe personnel ajouté à la fin du verbe donne le même sens avec celui du pronom personnel.

*La forme interrogative:* les suffixes "mu" et "mı" sont utilisés.

Sen	gel	iyor	mu	sun	
Sen	gel	M	iyor	mu	sun

Ben istiyor muyum?

Sen istiyor musun? Est-ce que Tu veux?

O istiyor mu?

Biz istiyor muyuz?

Siz istiyor musunuz?

Onlar istiyorlar mı?

**Y:** On utilise "y" pour relier deux voyelles.



*Saatler/ Les Heures*

*Saat kaç? Quelle heure est-il?*



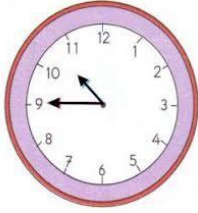
Saat üç



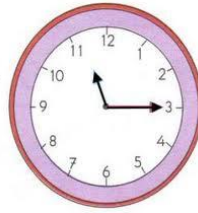
Saat onu on iki geçiyor



Saat ikiye on var



Saat on bire çeyrek var



Saat on biri çeyrek geçiyor



Saat üç buçuk

*Tâche (Görev)*

Her grup Türkçe bilen biriyle röportaj yapacak, videoya kaydedecek ve sınıfa getirip derste izlettirecek

### 7.2.1.5. Raconter un lieu (Bir yeri anlatma)

#### 7.2.1.5.1. Compréhension de l'écrit

A.1. Utilisateur peut se faire une idée du contenu d'un texte informatif assez simple, surtout s'il est accompagné des documents visuels quotidiens.

L'enseignant donne un texte aux apprenants pour qu'ils puissent développer leurs compétences de compréhension écrite. Avant de passer au texte, on leur demande de répondre à quelques questions sur le sujet à lire, ces questions leur permettent d'augmenter le niveau d'être présent et de participer à la progression du cours.

- İstanbul'u biliyor musunuz?
- İstanbul denildiğinde aklınıza ilk ne geliyor?



### *İstanbul*

İstanbul Türkiye'nin tarihi ve kültürel açıdan en önemli şehirlerinden birisidir. Dünyanın en eski şehirlerinden olan İstanbul, Roma İmparatorluğu, Osmanlı İmparatorluğu gibi birçok imparatorluğun başkenti oldu. Geçmişten günümüze birçok

medeniyete ev sahipliği yaptı. İstanbul adeta medeniyetlerin buluştuğu yerdir. İstanbul'u ziyaret etmek isteyen birçok ülke insanı, İstanbul'a turlar düzenliyor ve İstanbul'a geliyor. Bu turlara katılan insanlar, İstanbul'un tarihi ve eşsiz manzaraları karşısında adeta büyüleniyor. İstanbul, Kız Kulesi'nden Galata Kulesi'ne, Topkapı Sarayı'ndan Dolmabahçe Sarayı'na, İstanbul Boğazı'ndan Rumeli Hisarı'na birçok eşsiz yapıya ev sahipliği yapıyor 2020 Olimpiyatlarına ev sahipliği yapmak isteyen İstanbul'dan tüm dünya'ya sevgiler...

Les apprenants lisent ce texte et commence à répondre aux questions ci-dessous, ces questions leur permettent de mieux concrétiser ce qu'on a lu.

- İstanbul hangi imparatorluklara başkentlik yapmıştır?
- Turistler İstanbul'u seviyor mu? Cevabınıza parçadan hareketle kanıtlayınız.
- Parçada geçen « medeniyetlerin buluştuğu yer » ne demektir?

#### 7.2.1.5.2. Compréhension de l'oral

**A.1.** Utilisateur peut comprendre une conversation si elle est lente et soigneusement articulée. Il peut comprendre les relations et le sujet en question parmi les locuteurs.

*Bir karşılaşma*

*Fuat-* Merhaba Mehmet, ne yapıyorsun?

*Mehmet-* Merhaba Fuat, Otobüs bekliyorum sen ne yapıyorsun?

*Fuat-* Ben de babamı bekliyorum. Beraber alışverişe çıkacağız.

*Mehmet-* Arabayla mı gidiyorsunuz?

*Fuat-* Hayır, araba için park yeri bulmak zor.

*Mehmet-* Haklısın, çarşıya arabayla gitmek çok mantıklı değil. Dolmuşa binmek en iyisi.

*Fuat-* Dolmuş çok kalabalık. Bu yüzden yürüyerek gitmek daha iyi olacak sanırım.

*Mehmet-* Madem yürüyeceksiniz. Ben de eve kadar sizinle geleyim.

*Fuat-* Çok iyi olur. / Neden olmasın. Bak babam da geliyor zaten.

On fait écouter ce dialogue aux apprenants trois fois sans le texte. On leur demande d'écouter et d'essayer de comprendre.

Pour la première écoute, l'enseignant leur demande : Qu'est-ce que vous avez entendu ? On leur demande de dire ce qu'on a entendu, cela peut être un seul mot, une seule phrase. Pour la deuxième écoute, on leur demande de choisir la bonne réponse. Ces questions leur permettent de comprendre ce qu'on a écouté et de remarquer les relations avec les personnes et leurs phrases.

### *Sorular*

Olay .....geçiyor

- otobüs durağında
- mağazada
- yolda

Fuat.....bekliyor

- babasını
- otobüs
- arkadaşını

Mehmet, fuat ve babası.....

- otobüsle gidiyorlar.
- dolmuşla gidiyorlar.
- yürüyerek gidiyorlar.

Pour la troisième écoute, on leur demande de vérifier leurs réponses ci-dessus et de prendre la note pour répondre aux questions ci-dessous, dans cette partie les apprenants n'ont aucune chance à voir le dialogue. Ils ne peuvent qu'écouter. Donc, ils doivent apprendre à prendre des notes quand ils écoutent. Cela leur permet de mieux concentrer sur le dialogue.

- Niçin çarşıya yürüyerek gitmek daha mantıklı?
- Neden arabayla gitmiyorlar?

- Fuat niçin babasını bekliyor?

Ces questions ci-dessus leur permettent de remarquer l'emploi de *Çünkü* et de l'utiliser.

Ce petit dialogue est préparé de sorte qu'on remarque l'emploi des prépositions "ile, kadar, için ". Les apprenants observent d'abord le fonctionnement de ces prépositions et ils peuvent les utiliser ensuite. Cette démarche a pour objectif de faciliter l'apprentissage et de leur permettre d'utiliser ces règles grammaticales lors d'une conversation.

### **7.2.1.5.3. Production de l'oral**

**A.1.** Utilisateur peut parler de lui-même et communiquer de façons simples si l'interlocuteur parle lentement et l'aider à formuler ce qu'il essaie de dire.

Jusqu'ici, on essaie d'enseigner aux apprenants les suffixes de cas et quelques prépositions, dans cette partie on leur demande d'utiliser ces savoirs acquis à l'aide d'expression orale. On leur demande quelques questions qui servent à parler d'eux-mêmes. A partir du texte intitulé *İstanbul* dans la partie de compréhension écrite, on leur demande de répondre oralement à ces questions dans la partie de se présenter.

#### **7.2.1.5.3.1. S'exprimer**

- Sizin ülkenizde İstanbul gibi önemli bir şehir var mı? Varsa İstanbul'la sizin şehrinizi karşılaştırarak anlatınız.
- İstanbul'a gitmek ister misin? Sebebini anlatınız

#### **7.2.1.5.3.2. Conversation**

L'enseignant demande aux apprenants de faire une conversation entre eux à partir des besoins dans la vie quotidienne.

On leur donne quelques expressions utiles pour réaliser une communication en turc.

EXPRESSION	
En Turc	En Français
Ne yapıyorsun? (en cas d'un rencontre)	Ça se passe bien ? Et Alors ?
Buyurun.	Oui.
Çok iyi olur.	Ça sera mieux
Neden olmasın.	Pourquoi pas.

On passe à communiquer avec les apprenants en leur demandant :

- Okula nasıl geliyorsun? Arabayla mı, yaya mı, otobüsle mi, dolmuşla mı?

A la suite de leur réponse, on passe à la deuxième question Pourquoi ? L'objectif de cette question est de faire utiliser les expressions *Neden/Niçin*, *Çünkü*, les apprenants doivent savoir l'emploi de ces expressions et ainsi, ils renforcent leur apprentissage. Ils peuvent utiliser les expressions de l'acceptation comme *Çok iyi olur/ Neden olmasın*.

#### 7.2.1.5.4. Production de l'écrit :

**A.1.** Utilisateur peut écrire des phrases et des expressions simples sur lui/elle-même et des personnes/ personnages imaginaires.

Dans la partie de compréhension orale, il est possible de voir que le dialogue n'est pas fini. Donc on demande aux apprenants d'écrire un final pour ce dialogue. Quand le père de Fuat est venu, qu'est-ce qu'ils ont fait tous ensemble ? Imaginez ce dialogue et complétez ?

*Activité*

Imaginez le dialogue ci –dessus et écrivez un final.

.....

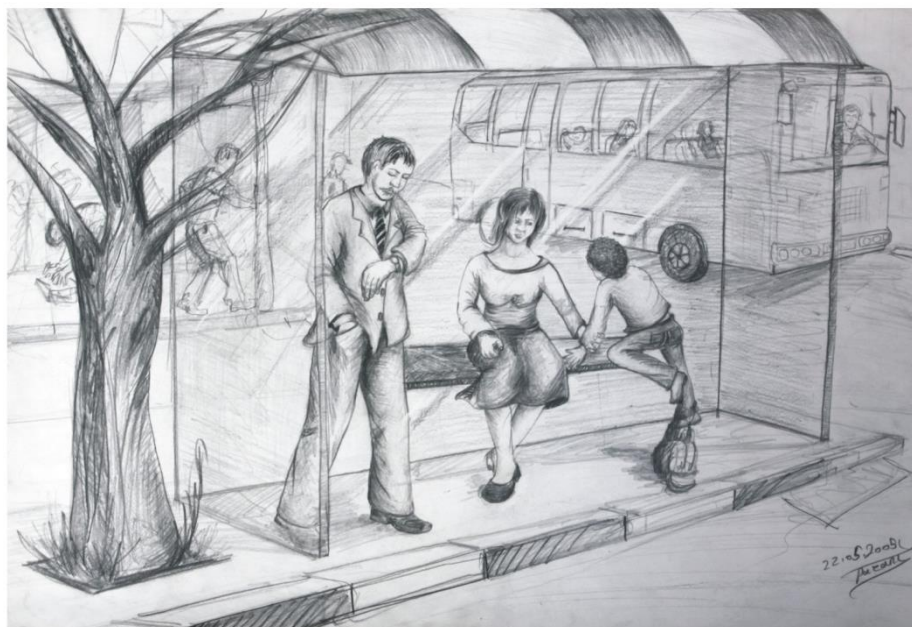
.....

.....

.....

### *Activité*

L'enseignant montre une image aux apprenants et leur demande d'écrire une histoire imaginaire à partir de cette image et en utilisant le temps présent continu, le cas de suffixes et les prépositions. On leur donne quelques mots clés à utiliser.



*Durak, çocuk, anne, otobüs, adam, saat,*

Ce type d'activité rend les apprenants plus créatifs. Leurs pensées imaginaires leur permettent de raconter, résumer ce qu'ils ont vu, ce qu'ils ont rencontré.

#### **7.2.1.5.5. Vocabulaire**

On donne aux apprenants les sens de ces mots et leur demande de les trouver dans le texte et dialogue

Başkent: le capital

Medeniyet: la civilisation

Eşsiz: unique

Ziyaret etmek: visiter

Dolmuş: un moyen de transport, le dolmuş

Kalabalık: sur peuplé

### 7.2.1.5.6. Phonétique

On fait écouter aux apprenants et prononcer les suffixes de cas et le morphème "ile" on leur demande de faire attention au son "ğ" youmouchak gué en turc.

İmparatorluk → impataratorluğa  
 Geçmiş → geçmişten geleceğe  
 İstanbul → istanbul'u- istanbul' a- istanbul'un- istanbul'dan  
 İstanbul boğazı'ndan rumeli hisarı'na

### 7.2.1.5.7. Grammaire

#### Les Suffixes de Cas

Nominatif, Accusatif, Directif, Locatif, Ablatif, Genitif

*Nominatif* est l'un des suffixes de cas qui n'a reçu aucun suffixe sauf les pluriels et les possessifs

<b>Turc</b>	kapı	kapım	kapılar
<b>Français</b>	la porte	ma porte	les portes

Accusatif est le cas qui indique le complément d'objet direct défini, le cas accusatif est sous la forme de "ı-ı-u-ü" selon les règles harmoniques comme suivant

<b>Turc</b>	Sen <u>ı</u> seviyorum	Kitab <u>ı</u> veriyorum	Pantolon <u>u</u> alıyorum	Otobüs <u>ü</u> bekliyorum
<b>Français</b>	Je t'aime	Je donne le livre	J'achète le pantalon	J'attends l'autobus

*Directif* est le cas qui indique la direction. On peut nommer comme dative parfois. Ce suffixe est ajouté au nom sous les formes "e-a" selon les règles harmoniques. Ce suffixe est la réponse de certains mots interrogatifs comme Nereye, Neye, Kaça, Kime.

<b>Turc</b>	Tabloy <u>a</u> bakıyorum.	Eve gidiyorum.
<b>Français</b>	Je regarde le tableau.	Je vais à la maison.



Neye bakıyorsun? Tabloya bakıyorum.

Tu regardes quoi ? Je regarde le tableau.

Nereye gidiyorsun? Eve gidiyorum.

Tu vas où? Je vais à la maison.

*Locatif* est le suffixe de cas qui indique le lieu où l'action se passe, le temps dans lequel l'action se réalise. Ce suffixe est ajouté au nom sous les formes "de- da ". Selon le règle harmonique ce suffixe peut devenir "te-ta". Ce suffixe est la réponse de certains mots interrogatifs comme Nerede, Ne zaman, Nasıl.

<b>Turc</b>	Evde kimse yok.	İstanbul'da yaşıyorum.	Beşte toplantı var.	Sınıfta
<b>Français</b>	Il n'y a personne dans la maison.	J'habite à İstanbul.	Il y a une réunion à cinq heures.	Dans la classe

*Attention:* S'il y a des consonnes dures à la fin du mot comme f,s,t,k,ç,ş,h,p; le consonne "d" se transforme en "t"

*Ablatif* est le suffixe de cas qui indique la séparation, le lieu d'où nous venons, l'origine d'une matière. Ce suffixe est ajouté au nom sous les formes "den, dan" selon les règles harmoniques.

<b>Turc</b>	İstanbul'dan geliyorum.	Evden geliyor	Masa ağaçtandır.	Senden bahsediyor.
<b>Français</b>	Je viens d'İstanbul.	Il vient de la maison.	La table est en bois.	Il parle de toi.

*Genitif* est le suffixe de cas qui indique la possession. Il est sous la forme de complément du nom.

Turc	Français
Annemin elbisesi	La robe de ma mère
Babamın ayakkabısı	Les chaussures de mon père
Okulun yolu	La route de l'école
Arkadaşlarının evi	La maison de tes amis
Kardeşinin sevgilisi	L'amour de son frère

Evin kapısı

Okulun kuralı

La porte de la maison

la règle de l'école

(kapı) ( ev)

( kural ) ( okul)

*Tâche (Görev)*

Resimlerle yaşadığınız şehri tanıtın ve sınıf duvarına asın.

## 7.2.1.6. Planification de l'avenir (Geleceği Planlama)

### 7.2.1.6.1. Compréhension de l'oral.

A.1.Utilisateur peut comprendre comment donner et demander des directions/adresses

*Turist:* Affedersiniz, sinemaya nasıl gidebilirim?

*Büfeci:* Cadde boyunca dümdüz ilerleyin, postahaneyi göreceksiniz. Postanenin oradan sağa dönün. Yaklaşık 5 dakika kadar yürüdükten sonra ilk aradan sola dönün. Düz ilerleyin, tam hastanenin karşısında.

*Turist:* Çok teşekkür ederim.

*Büfeci:* Rica ederim.

#### *Sorular*

Turist büfeciye ne soruyor?

- Otobüs duraklarını soruyor.
- Yol tarifi soruyor.
- Otobüs bileti soruyor.

Sinema.....

- postanenin önünde.
- hastanenin arkasında.
- hastanenin karşısında.

#### *Karşılıklı konuşma 2*

Merhaba Handan.

Merhaba İlker.

Akşam Aslıyla sinemaya gideceğiz. Sen de bizimle gelir misin?

Çok iyi olur. Hangi filmi izleyeceğiz?

Fetih 1453.

Tamam, o zaman, peki kaçta buluşacağız?

Saat 6.30'da buluşacağız. Uygun mu senin için?

Uygun, peki nerede buluşacağız?

Burç sinemanın karşısında bir kafe var. O kafenin önünde seni bekleyeceğiz

Tamam, bizim eve çok uzak değil. Çok bekletmem sizi.

Görüşmek üzere

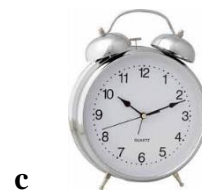
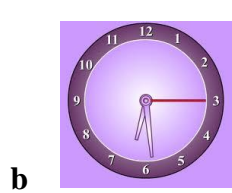
Allahaismarladık.

*Aşağıdaki soruları cevaplayın*

Onlar akşama ..... gidecekler.

- sinemaya
- kafeye
- eve

Saat kaçta buluşacaklar



Nerede buluşacaklar?

- kafede
- sinemada
- kafenin önünde

### 7.2.1.6.2. Compréhension de l'écrit

**A.1.** Utilisateur peut comprendre des messages courts, des courriels etc... Il peut suivre des indications brèves et simples (par exemple pour aller d'un lieu à l'autre)

Kime: [ilker@turkofone.com](mailto:ilker@turkofone.com)

Kimden: [murfbhat@hotmail.com](mailto:murfbhat@hotmail.com)

Kaydedildi:05 Nisan 2013 Cuma 03:09:43

Kime: ilker@turkofone.com (ilker@turkofone.com)

Merhaba, İlker

Yarın alışveriş yapmaya gitmek için seni bekleyeceğim. Saat 5'te Eminönü'nde olacağım. Eminönü'ne gelmek için 82 numaralı metroya bineceksin ve Karaköy'ü geçtikten sonra ineceksin. Kehribar sokağa doğru dümdüz gideceksin. Sokağın sonundan sola dönüp ilerleyeceksin. İlk aradan sağa döndükten sonra karşında Cerrah Paşa Tıp fakültesini göreceksin. Seni hastanenin önünde bekleyeceğim. Görüşmek üzere...

Murat

### *Sorular*

- Murat kiminle buluşacak?
- İlker Murat'ı nerede bekleyecek?
- Murat ve İlker niçin buluşacaklar?

Murat buluşma yerine..... ile gidecek.

- otobüs
- taksi
- metro

İlker buluşmak için Murat'a.....

- telefon ediyor
- E- posta gönderiyor
- mektup gönderiyor

### 7.2.1.6.3. Production de l'écrit

A.1.Utilisateur peut utiliser des expressions simples pour donner des directions.

Arkadaşınızı Forum Alışveriş Merkezinde bekliyorsunuz. Fakat arkadaşınız Forum Alışveriş Merkezi'ni bilmiyor. Bayrampaşa Tuna Lisesi'nin orada bekliyor. Arkadaşınıza alışveriş merkezini tarif edeceksiniz. Okuma bölümünden hareketle aşağıdaki yapıları kullanarak adres tarifini yazınız.

Sağa dönmek /Sola dönmek

Dümdüz devam etmek

İlk aradan sağa/sola dönmek

Karşısında/önünde/arkasında



.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

#### **7.2.1.6.4. Production de l’Oral**

**A.1.** Utilisateur peut parler de son avenir et interagir de façons simples, peut répondre à des questions simples et en poser.

##### **7.2.1.6.4.1. S’exprimer**

On demande à chacun des apprenants de raconter leurs projets. D’abord, l’enseignant peut raconter, puis il leur demande. Dans cette partie, comme les connaissances de vocabulaire ne sont pas assez pour produire des phrases indépendamment. Il doit les aider à raconter leurs projets de l’avenir.

##### *Exemple*

Seneye emekli olacağım ve ailemle tatile çıkacağım. Tatilde çocuklarımla beraber güzel zaman geçireceğiz. Akşamları mangal yapacağız, sandalla denize açılacağız, balık tutacağız. Deniz, kum ve güneşin tadını çıkaracağız.

##### **7.2.1.6.4.2. Conversation**

L’enseignant demande aux apprenants de réaliser une communication entre eux à partir des savoir acquis.

### 7.2.1.6.5. Grammaire

#### *Emir kipi (L'Impératif)*

L'impératif s'utilise pour donner des ordres à qqn. On n'utilise pas avec la première personne du singulier et pluriel. On ne conjugue qu'avec le pronom personnel "Sen, O, Siz, Onlar" (Hengirmen, 2006 :225).

#### Affirmative

#### Négative

Sen	sev – Ø	sev-me - Ø
O	sev-sin	sev-me-sin
Siz	sev-in	sev-me-y-in
Onlar	sev-sin-ler	sev-me-sin-ler

Exemple	Turc	Français	Explication
	İlk aradan sağa <u>dön</u>	<u>Tourne</u> à droite.	On s'adresse à « Tu »
	Sola <u>dönün.</u>	<u>Tournez</u> à gauche.	On s'adresse à « Vous »
	Cadde boyunca <u>ilerle.</u>	<u>Continue</u> le long de la rue.	On s'adresse à « Tu »
	Dümdüz <u>ilerleyin.</u>	<u>Continuez</u> tout droit.	On s'adresse à « Vous »

#### *Gelecek zaman*

Le temps futur est utilisé pour expliquer l'action à venir. Le suffixe de ce temps est "ecek-acak". Ce suffixe est ajouté au verbe utilisé selon les règles harmoniques. Les verbes se conjuguent en omettant le suffixe de l'infinitif "mek-mak". En le retirant, on ajoute le suffixe de temps "ecek-acak" au verbe.

Konuşmak - Nous devons omettre le suffixe de l'infinitif avant de conjuguer le verbe

#### Görmek

Pronom personel	Verb	Le suffixe du temps Passé	Le suffixe personnel
Ben	konuş	acak / ğ	ım
Sen	konuş	acak	sın
O	konuş	acak	-
Biz	konuş	acak / ğ	ız
Siz	konuş	acak	sınız
Onlar	konuş	acak	lar



*Attention* : La consonne " k " devient " ğ " au futur pour la première personne singulier et pluriel.

Ben göreceğim.

Sen göreceksin.

O görecek.

Biz göreceğiz.

Siz göreceksiniz.

Onlar görecekler.

*La forme négative*

A la forme négative, on utilise le suffixe de négation "ma, "me" entre le verbe et le suffixe du temps.

Ben sevmeyeceğim.

Pronom personnel	Verbe	La négation	Suffixe du temps	Suffixe personnel
Ben	sev	me	ecek	im
Ben	anla	ma	ecek	ım

*Attention*: Si la dernière lettre du verbe est un voyelle comme "e, a, u...", il faut ajouter "y" pour relier deux voyelles.

*La forme interrogative*: les suffixes "mi" et "mı" sont utilisés.

Sen	gel	ecek	mı	sin	
Sen	gel	me	ecek	mi	sin

*Question affirmative*: Gelecek misin?

*Question négative*: Gelmeyecek misin?

### 7.2.1.6.6. Vocabulaire

Le morphème "ile" est utilisé comme conjonction ou préposition, il est équivalent de la préposition "avec" en français

- Ali annesi ile geliyor.
- Ali vient avec sa mere.
- Ben seninle konuşmuyorum.
- Je ne parle pas avec toi.

"İçin" est utilisé comme préposition, il est équivalent de la préposition "pour" en français.

- Alışveriş yapmaya gitmek için seni bekleyeceğim.
- Je t'attendrai pour aller au marché.

### 7.2.1.6.7. Phonétique

On fait écouter aux apprenants et leur demander de prononcer le suffixe "ecek, acak".

geleceğim.

geleceksin.

geleceğiz .

La consonne "k" se transforme en "ğ" devant une voyelle.

*Tâche (Görev)*

Gelecekte en çok ihtiyaç duyulacak üç yeni icat ne olabilir ? Tartışınız.

## 7.2.1.7. Parler des souvenirs (Geçmiş anlatma)

### 7.2.1.7.1. Compréhension de l'oral

**A.1.** Utilisateur peut comprendre des dialogues simples sur un souvenir d'enfance ou des événements qui ont lieu au passé

*İki eski arkadaş yolda karşılaşır. (Deux vieux amis se rencontrent dans la rue. )*

*Hakan:* Merhaba Dorsaf, naber ?

*Dorsaf:* Merhaba Hakan, iyi diyelim iyi olalım. Senden naber ?

*Hakan:* İdare eder, uzun zaman oldu görüşmeyeli. Anlat bakalım neler yaptın?

*Dorsaf:* Haklısın Hakan, okul bittikten sonra hiç görüşemedik. O yüzden anlatacak çok şey var. Geçen yaz tatile İzmir'e gittim, yaklaşık 2 ay İzmir'de kaldım. O sırada kaldığım otelde bir iş adamıyla tanıştım. Şirketinde çalışmam için iş teklifi yaptı. Ben de kabul ettim ve böylece İzmir'e yerleştim. Şu an orada yaşıyorum.

*Hakan:* Çok güzel tebrik ederim, senin için sevindim. Peki, İzmir'de yaşamaktan memnun musun?

*Dorsaf:* Önceleri memnundum, ama artık değilim, ailece karar verdik. İstanbul'a yerleşeceğim. Eee ! Hep beni konuşturdu. Beni boş ver. Sen neler yaptın? Futbol oynamaya devam ediyor musun?

*Hakan:* Tabii ki, bildiğin gibi tam bir futbol tutkunuyum. Geçen sene kötü bir sakatlık geçirdim o yüzden bir süre top oynamadım. Uzun bir süre hastanede tedavi gördüm. Sonra tekrar oynamaya başladım. Şu an iyiyim.

*Dorsaf:* Geçmiş olsun. Üzüldüm. Neyse benim saat 4'te bir toplantım var, toplantıya yetişmem için gitmem gerekiyor. Sana telefon numaramı vereyim. Yine görüşürüz tamam mı?

*Hakan:* Olur tabi, söyle.

*Dorsaf:* 0632 925 35 27.

*Hakan:* Tamam yazdım.

*Dorsaf:* Görüşürüz. Kendine iyi bak.

*Hakan :* Görüşürüz. Sen de kendine iyi bak.

### *Sorular*

- Dorsaf İzmir'e niçin yerleşti ?
- Hakan futbolu niçin bıraktı ?
- Dorsaf gitmek istiyor ; çünkü.....

Dorsaf geçen yaz tatil için nereye gitti?

- Bursa
- İzmit
- İzmir

Diyalogda ne konuşuluyor?

- geçmişleri
- gelecekleri
- okul hayatları

Telefon numarasını tamamlayın

06\_2\_25 \_\_ 2\_

Dorsaf ..... ile tanıştı

- bir iş adamı
- bir iş arkadaşı
- bir işçi

### **7.2.1.7.2. Production de l'oral**

A.1. Utilisateur peut parler de son passé et peut établir une communication réciproque

#### **7.2.1.6.2.1. S'exprimer**

On demande aux apprenants de raconter leurs souvenirs d'enfance

#### **7.2.1.6.2.2. Conversation**

L'enseignant pose certaines questions aux apprenants de sorte qu'ils puissent utiliser leurs acquis déjà appris. D'abord l'enseignant commence à poser des questions

préparées au temps passé à l'un des apprenants, puis il demande aux autres de répéter les réponses de son ami en utilisant "il", c'est l'enseignant qui déclenche et dirige la conversation. L'enseignant doit agir comme l'un des amis des apprenants. Il s'approche aux apprenants et leur demande quelques questions comme on l'a donné ci –dessous.

### *Sorular*

- Dün neredehydin?
- Arkadaşlarınla buluştun mu? Niçin buluştun/niçin buluşmadın?
- Dersi anladın mı? Anlamadın mı?
- Hangi tarihte doğdun?
- Nerede doğdun?

Pour encourager les apprenants, l'enseignant répond à des questions analogues. Il leur permet de pouvoir poser des questions à l'enseignant. Il commence à leur poser des questions avec ordre mixte.

- Arkadaşını duydun mu ? Duydum/duymadım
- Arkadaşına bir şey sormak ister misin?

### **7.2.1.7.3. Compréhension de l'écrit**

**A.1.** Utilisateur peut comprendre des textes simples donnant des informations et des descriptions courtes, surtout si elles contiennent des images qui facilitent la compréhension.

Bu hafta sonu arkadaşlarla birlikte Bursa'ya gezmeye gittik. Bursa'da eski arkadaşlarımızla buluştuk, hep beraber Bursa'yı gezdik. Alışveriş yaptık, tarihi yerlerini ziyaret ettik. Çok fazla zamanımız olmadığı için her yeri gezemedik, Bursa'ya doyamadık ; ama yine de Zafer Plaza'yı, Ulucami'yi, Tophane'yi gezmeyi ihmal etmedik. Kozahan Çarşısında çay içtik, Orhangazi Çarşısını dolaştık, bisiklet sürdük. Sonra hep beraber arkadaşlarımızla vedalaştık ve Bursa'dan ayrıldık. İstanbul'a doğru yola çıkmadan önce sahilde simit yedik, çay içtik ve vapura bindik. Hepimiz çok

yorgunduk bu yüzden vapurdan ininceye kadar yerimizden kalkmadık. Nihayet vapur kıyıya yanaştı. Vapurdan iner inmez çimlerin üzerine uzandık ve bir güzel dinlendik...

Yukarda anlatılan olayları resimlerle eşleştirin ve sıraya koyun. (Associez les événements racontés avec les images et mettez-les en ordre.)





#### 7.2.1.7.4. Production de l'écrit

**A.1.**Utilisateur peut écrire des lettres et des messages courts à l'aide d'un dictionnaire

Yukarıdaki hafta sonu ile ilgili parça yarım bırakılmıştır. Parçayı kendi hayal dünyanıza göre sonlandırın. (Le texte ci-dessus a laissé inachevé. Complétez-le selon votre monde imaginaire.)

*Herkes geçen hafta veya dün ne yaptığını yazsın. Öğrendiğimiz bağlaçları kullanınız. (Ecrivez ce que vous avez fait la semaine dernière ou hier.)*

.....
.....
.....
.....
.....
.....

### 7.2.1.7.5. Grammaire

Le *passé composé* est utilisé pour expliquer l'action qui s'est réalisée au passé. Il est équivalent du temps de passé composé et passe simple en français. Le suffixe de ce temps est "dı-di-du-dü" en turc. Ces suffixes sont ajoutés au verbe utilisé selon les règles harmoniques. Les verbes se conjuguent en omettant le suffixe de l'infinitif "mak, mek". En retirant ce suffixe, les suffixes du temps "dı-di-du-dü" ajoutent au verbe.

Gelmek - Nous devons omettre le suffixe de l'infinitif avant de conjuguer le verbe

Gel – ~~mek~~ venir

Pronom personnel	Verbe	Le suffixe du temps Passé	Le suffixe personnel
Ben	gel	dı	m
Sen	gel	dı	n
O	gel	dı	-
Biz	gel	dı	k
Siz	gel	dı	niz
Onlar	gel	dı	ler

Les suffixes "dı-di-du-dü" deviennent "tı-ti-tu-tü" selon la règle harmonique comme suivant :

Si la dernière syllabe se termine par...	Les verbes	Les conjugaisons au Passé
a-ı	almak	aldım
e-i	gelmek	geldim
o-u	unutmak	unuttum
ö-ü	görmek	gördüm

Si la dernière consonne du verbe est l'un de ces lettres "f,s,t,k,ç,ş,h,p" ; le suffixe "d" devient "t"

Les verbes	Les conjugaisons au passé
Konuşmak	konuştu
Satmak	sattı
İçmek	içti
Öpmek	öptü



Le suffixe personnel ne change pas au passé, il reste toujours le même comme on l'a indiqué ci-dessus,

*La forme négative*

A la forme négative, on utilise le suffixe de négation "ma, me" entre le verbe et le suffixe du temps.

Ben sevmedim.

Pronom personnel	Verbe	La négation	Suffixe du temps	Suffixe personnel
Ben	sev	me	di	m
Ben	anla	ma	dı	m

**Ben** anlamadım.

**Sen** anlamadın.


**O** anlamadı.

**Biz** anlamadık.

**Siz** anlamadınız.

**Onlar** anlamadılar.

En turc, il n'est pas obligatoire d'utiliser le pronom personnel, le suffixe personnel ajouté à la fin du verbe donne le même sens avec celui du pronom personnel.

Ben geldim  
  
 Geldim  
 ont le même sens

*La forme interrogative:* les suffixes "mu, mı" sont utilisés pour transformer en question.

Sen	gel	di	n	mi	
Sen	gel	me	di	n	mi

Ben istedim mi? Est-ce que j'ai voulu

Sen istedin mi? Est-ce que tu as voulu?

O istedi mi?

Biz istedik mi?

Siz istediniz mi?

Onlar istediler mi?

*Question affirmative: Sen gittin mi?*

*Question négative: Sen gitmedin mi?*

#### **7.2.1.7.6. Vocabulaire**

tanışmak

kabul etmek

iş teklifi yapmak

iş teklifi

sakatlık geçirmek

toplantı

#### **7.2.1.7.7. Phonétique**

On fait écouter aux apprenants et leur demande de prononcer le suffixe du temps passé "dı,di,du,dü,tı,ti,tu,tü".

Gittik

Ayrıldık

Yedik

Gördük

Uzandık

*Tâche (Görev)*

*Yaşadığınız en ilginç olayı anlatınız ?*

### **7.2.2. Evaluation des Contenus Préparés Selon la Perspective Co-actionnelle**

Nous avons pris en considération les quatre compétences fondamentales et les trois sous-compétences lorsque nous avons préparé l'enseignement/apprentissage du turc selon la perspective co-actionnelle. Ces compétences n'ont aucune priorité quand l'apprenant est en train de les acquérir. Elles ne sont pas linéaires. Mais, on dit qu'il sera très utile pour le développement de l'apprenant de donner la place à la compréhension de l'oral en premier lieu dans le processus de l'enseignement/apprentissage de la langue étrangère. Le texte et le dialogue sont préparés en prenant en considération des besoins, des attentes et des situations empruntées à la vie sociale et quotidienne. A partir de ces textes et les dialogues, l'apprenant observe d'abord des productions langagières puis comprend leur fonctionnement et enfin pratique la même situation et comprend des règles grammaticales. Pour aider l'apprenant à concrétiser ce qu'on va apprendre, on donne la place aux expressions utiles soutenues par les images et les photos. Ces visuels authentiques permettent à l'apprenant de bien comprendre et apprendre ce que contiennent le texte et le dialogue. Comme c'est une méthode actionnelle, il faut d'abord donner la place aux images et photos qui expliquent les actions.

Non seulement, on donne la place à la culture turque dans les activités, mais on donne aussi la possibilité de faire la comparaison avec la propre culture de l'apprenant en langue étrangère. Certaines activités servent à intégrer des savoirs existants et des savoirs à acquérir chez l'apprenant. La langue maternelle a un place primordiale pour renforcer les acquises de l'apprenant dans le processus de l'enseignement/apprentissage de la langue étrangère, particulièrement, comme la langue turque qui est relativement nouvelle en didactique des langues et qui a une structure différente par rapport à celle du français. Il faut également expliquer les parties qui contiennent les usages quotidiens des langues à la fois en turc et en français. Ces parties aident l'apprenant à développer sa compétence de l'expression de l'oral et de l'écrit.

A la fin de chaque unité, on donne des certaines tâches actionnelles pour l'apprenant. Ces tâches sont non seulement linguistiques mais aussi sociolinguistiques, culturelles,

et pragmatiques. Ces tâches rassemblent tous les apprenants et leur permettent d'être tolérants envers d'autres.

## CONCLUSION ET SUGGESTION

Nous avons eu beaucoup de difficulté pour trouver des ressources adéquates pour réaliser notre travail. Nous avons vu que la préparation des manuels ou des matériels conçues pour enseigner le turc aux étrangers sans causer de problèmes graves au sujet de l'enseignement/apprentissage du turc comme langue étrangère nécessite une étude soigneuse. Comme la langue Turque est nouvelle dans le domaine de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, on n'a pas encore préparé des manuels convenables pour des apprenants. En tenant compte des développements sur les méthodes de l'enseignement de langue étrangère et de l'importance croissante du turc dans le monde entier, il faut préparer des manuels et des activités convenables aux besoins des apprenants pour enseigner le turc.

Dans 87 pays on enseigne le turc. Parmi eux, 49 pays sont membres de francophonie. En tenant compte de ces données, Il faut faire des nouvelles recherches et des nouveaux travaux au sujet de l'enseignement du turc langue étrangère.

En fait, si on prend en considération des évolutions nouvelles, on peut remarquer aisément qu'on donne la place à la langue maternelle dans l'enseignement des langues étrangères. Pour cette raison, nous pensons qu'il serait plus utile de donner la place à L1 dans l'enseignement/apprentissage du turc en tant que la langue étrangère. S'il est nécessaire, on peut donner quelques explications en L1 lors du cours de la langue étrangère. Mais, cela dépend évidemment de la capacité des enseignants.

En termes d'apprentissage cognitif, les explications faites en L1 permettent d'intégrer rapidement les savoirs déjà acquis et les savoirs à acquérir chez l'apprenant. Car, l'apprenant a une grammaire en L1 et il peut en bénéficier dans le processus de l'enseignement/apprentissage de la langue étrangère même s'il y a des différences syntaxiques, morphologiques etc...entre la langue étrangère et la langue maternelle. Donc, les différences entre L1 et L2 peuvent être aussi utiles que les ressemblances. Ces différences et les ressemblances sont le point de départ pour l'apprenant.

L'enseignement des langues nécessite d'une formation, d'une expertise. A ce stade, comme l'a déclaré, Monsieur le professeur Halil Aytekin, (<http://trtdunyahali.blogspot.com/2012/03/dunya-hali-31-mays-2010.html>) l'enseignant qui enseignera le turc comme langue étrangère, doit avoir une formation pour l'enseignement/apprentissage du turc comme langue étrangère.

L'enseignement/apprentissage du turc n'est pas un domaine propre aux professeurs dans le département de la langue turque. Car, pour enseigner le turc en tant que langue étrangère, il faut savoir des approches, des méthodes et des techniques qu'on utilise en didactique des langues étrangères et préparer des activités convenables. Par conséquent, nous proposons de fonder un programme commun, pour la langue turque comme langue étrangère, par les départements du turc et les départements de la langue étrangère et d'emboucher les diplômés des départements des langues étrangères (turc, anglais, français, allemand) en donnant la formation dans ce domaine.

Cette formation au sujet de l'enseignement du turc comme langue étrangère pourra contribuer à la solution des problèmes dus aux manques des matériels fonctionnels et des enseignants qualifiés que nous avons déjà mentionnés dans le chapitre de l'introduction. Nous avons préparé un contenu propre à la langue turque destinée aux francophones selon les critères de CECR pour les langues et la méthode perspective co-actionnelle retenus par le CECR. L'objectif de cette méthode, qui se concentre sur un apprentissage actionnel et praticable plutôt qu'un apprentissage théorique, est de former l'apprenant comme *usager* d'une langue.

Ainsi, quand on prépare des matériels ou des manuels pour enseignement/apprentissage du turc, il faut donner la place à ces activités et prendre ces principes en consideration ci-dessous

- . Il faut donner la place aux activités qui servent à développer une co-culture chez l'apprenant en lui donnant la possibilité de connaître la culture de la langue cible et la culture des autres apprenants. Car, l'objectif de CECR (2000 :10) est de promouvoir compréhension et tolérance mutuelle, respect des identités et de la diversité culturelle par une communication internationale, de répondre aux besoins d'une Europe plurilingue et pluriculturelle en développant la capacité à communiquer par delà les frontières linguistiques et culturelles.

- Il faut donner la place aux activités qui servent à créer des situations authentiques en favorisant l'autonomie et le travail de groupe.
- Il faut donner la place aux textes et aux dialogues soutenus par les matériels authentiques.
- Il faut donner l'importance aux explications et aux descriptions en langue maternelle et la traduction.
- Il faut donner la place à la grammaire de la langue maternelle et de la langue étrangère. Les ressemblances et les différences syntaxiques et morphologiques entre la langue maternelle et la langue cible peuvent aider l'apprenant.
- Il faut prendre en considération les compétences à communiquer langagièrement qui sont étroitement liées aux contextes sociaux. Compétence linguistique, compétence sociolinguistique, compétence pragmatique.
- Il faut tenir compte de différents niveaux de langage lors de l'enseignement des langues : le langage familier, le langage courant, etc...
- Il faut préparer le contenu du cours (les mots, les structures, les règles) en prenant en considération les besoins et les attentes de l'apprenant.
- Il faut aider l'apprenant à pratiquer ce qu'il a appris au lieu de réciter.
- Il faut créer un milieu où l'apprenant peut co-agir et se sentir tranquille.
- Il faut donner la place aux informations fonctionnelles et aux situations réelles auxquelles il va être confronté dans la vie sociale.

Nous espérons que notre travail sur l'enseignement du turc comme langue étrangère aux francophones selon la méthode perspective co-actionnelle sera utile pour ceux qui s'intéressent à la langue turque.

## BIBLIOGRAPHIE

- Ağca, H. (2005). *Türk Dili*. Ankara ; Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Akalin, Ş. Haluk (t.y.) " Türk Dili : Dünya Dili " [http://turkoloji.cu.edu.tr/YENI%20TURK%20DILI/sukru\\_haluk\\_akalin\\_turk\\_dili\\_dunya\\_dili.pdf](http://turkoloji.cu.edu.tr/YENI%20TURK%20DILI/sukru_haluk_akalin_turk_dili_dunya_dili.pdf). Erişim tarihi: (10.06.2010).
- Akmoun, H. (2009). "Des Pratiques Educatives Innovantes pour l'Enseignement /Apprentissage de la Production Ecrite dans un Contexte Plurilingue" *Actes du Colloque Acedle/ Recherches en didactique des langues – Les langues tout au long de la vie*, 14-21.
- Akkurt, B., 2012. "Yabancı Dille Eğitim Nedir- Ne değildir ?" [www.bilim.org](http://www.bilim.org), Erişim tarihi : ( 22.07. 2012).
- Aksan, D. (2009). *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim*. Ankara; Türk Dil Kurumu
- Akyol, H. (2011). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara; Pegem Akademi.
- Atan, N., 2004. " Fransızca ve Türkçe' de Yönelme ve Kalma Durumlarına İlişkin Karşıtsal Bir Çalışma" *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XVII(2), 149-171.
- Aydın, İ. (2008). "Türkçe ve Fransızcanın sözdizimi üzerine birkaç söz" *Synergies Turquie* (1), 25-35.
- Besse, H. (1985). *Méthodes et Pratiques des Manuels de Langue*. Paris ; Credif.
- Boynukara, H. (2009). "Yabancı Dil Öğretimi için Gerekli Koşullar Sağlanmalıdır " *Eğitime Bakış Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi*(14), s. 12-14.
- Bölükbaş, F. (2004)."Yansıtıcı öğretim ile yabancı dil olarak Türkçe öğretimi" *Dünyada Türkçe Öğretimi*, (s. 19-28).
- Can, C. (2009). "Avrupa birliği dil politikası ve yabancı dil olarak Türkçe" *Yabancılara Türkçe Öğretimi*. Ankara ; Anı Yayıncılık. (s. 175-188).
- Catroux M. (2006) " Perspective co-actionnelle et TICE : quelles convergences pour l'enseignement de la langue de spécialité? " Communication donnée dans le cadre des *Journées d'Étude de l'EA 2025*. 2-3 février 2006, IUT Bordeaux I, Bordeaux.
- Cemiloğlu, M. (2009). *Türkçe Öğretimi*. Bursa ; Alfa Aktüel.
- Ceyhan, E. (2007). *Yabancı Dil Öğretim Teknolojisi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayıncılık.
- Conseil de l'Europe, (2000). *Cadre européen commun de référence pour les langues*, Strasbourg.



- Çengel, Y. (2009, Haziran). "Türkiyede Yabancı Dil Eğitimi ve Yabancı Dilde Eğitim," *Eğitime Bakış Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi*(14), s. 3-11.
- Dealy, J.Marcus (1994). "Communicative Approach in Teaching English to Indonesian Adult" FSU in the Limelight Vol.3, No 1. <http://www.angelfire.com/journal/fsulimelight/comadult.html>, Erişim tarihi: 05.11.2012
- Dellal, N. A. (2011). *Çocuklara Yabancı Dil Eğitimi ve Dil Edinimi Nedir? Niçin? Nasıl?* İstanbul; Çanakkale Kitaplığı Akademi.
- Demircan, Ö. (1993). *Dünden Bugüne Türkiyede Yabancı Dil*. İstanbul; Remzi Kitabevi.
- Demircan, Ö. (2005). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. İstanbul ; Der Yayınları.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi*. İstanbul ; M.E.B.
- Dolunay, Salih K. (2005). "Türkiye Ve Dünyadaki Türkçe Öğretim Merkezleri Ve Türkoloji Bölümleri Üzerine Bir Değerlendirme", *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Denizli*.
- Ergin, M. (1962). *Türk Dil Bilgisi*, İstanbul.
- Göçer, A. (2010). "Türkçe Öğretiminde Yazma Eğitimi." *Uluslararası sosyal araştırmalar dergisi*, 3(12), 178-195.
- Güteryüz, H. (2002). *Türkçe ilkokuma Yazma Öğretimi Kuram ve Uygulamaları*, Ankara; Pegem A Yayıncılık.
- Gümüş, M., (2012). "Dil Öğretiminde Temel Beceriler Genel Bir Bakış," <http://www.turkceogretimi.com/dil-ogretim-yontemleri/dil-ogretiminde-temel-becerilere-genel-bir-bakis>, Erişim tarihi: 20.07.2012:16:00.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara; Nobel.
- Güvenç, B. (1984). *İnsan ve Kültür*. Ankara; Remzi Kitabevi.
- Hengirmen, M. (1993). "Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi," *A.Ü Tömer Dil Dergisi*(10), s. 5-9.
- Hengirmen, M. (2006). *Türkçe Temel Dilbilgisi*. Ankara; Engin Yayınevi.
- Hengirmen, M. (tarih yok). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve Tömer Yöntemi*. Ankara; Engin Yayınevi.
- İşeri, K. (1996). "Dilin Kazanımı ve Yabancı Dil Öğretimi," *Dil Dergisi*, 21-27.
- Kaplan, M. (2002). *Kültür ve Dil*. Ankara ; Dergah yayıncılık.
- Kara, M. (2011). "Avrupa dilleri öğretimi ortak çerçeve metni doğrultusunda türkçe öğrenen yabancılara A1-A2 seviyesinde Türkçe öğretim programı örneği," *Zeitschrift für die welt der Türken/Journal of World of Turks*, Vol.3(No.3), 157-195.

- Larsen&Freeman, D. (1986). *Techniques and principles in language teaching*, New York ; Oxford University Press.
- Martinet, A. (1970). *Elements de Linguistique Générale*, Libraire Armand Colin.
- Martinez, P. (1996). *Que Sais-Je- La didactique des Langues Étrangères*. Paris ; Presses Universitaires de France.
- MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Çeviri Komisyonu, (2009), Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni Öğrenme-Öğretme-Değerlendirme, Ankara, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları.
- Nas, R. (2003). *Türkçe Öğretimi*. Bursa ; Ezgi Kitabevi Yayınları.
- Paulston, CB & Bruder, MN. (1976). *Teaching English as a Second Language; Techniques and Procedures*. Cambridge ;Massachusetts Winthrop Publishers, Inc
- Perrichon, E. (2009)." Perspective actionnelle et pedagogie du projet: De la culture individuelle a la construction d'une culture d'action collective," *Synergies Pays Riverains de la Baltique*, 91-111.
- Polat, Y& Abeş, G.,(2007) *Yabancılar için Betimlemeli Türkçe Dilbilgisi Alıştırmaları*, İstanbul ; Multilingual
- Puren, C. (2002). "Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues-cultures: vers une perspective co-actionnelle co-culturelle," *Les Langues Modernes*(3), 55-71.
- Puren, C. (2004, Şubat). "De L'Approche par Les Tâches a La Perspective Co-Actionnelle," *Le Cahiers de L'Apliu*t, 23(1), s. 10-26.
- Puren, C. (2006). "De l'approche communicative a la perspective co-actionnelle," *Le Français dans le monde*(347), 37-40.
- Puren, C. (2011)." Mises au point de/sur la perspective actionnelle "  
<http://www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/2011e/> Erişim tarihi : 20.7.2012 : 16 :00.
- Puren, C., (2012). "Perspective actionnelle sur la littérature dans l'enseignement scolaire et universitaire des langues cultures: des tâches scolaires sur les textes aux actions sociales par les textes" s.1-15. Syf:11  
<http://www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/2012d/> Erişim tarihi : (25.05.2012. 16:04)
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*, Cambridge; Cambridge University Press.

- Sayınsoy, B., (2003). "Çocuklara yabancı dil öğretiminde eylem odaklı yaklaşım"  
Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul, İstanbul Üniversitesi.
- Shairi, Hamid. R.,(2010). "Place du Savoir-faire et du Savoir-être dans l'enseignement/  
apprentissage des langues étrangères, *Plume*, numéro,11
- Springer, C. (2009). " La Dimension Sociale Dans Le CECR: pistes pour scénariser,  
evaluer et valoriser l'apprentissage collaboratif," *Le Français dans le Monde/  
Recherches et applications*(45), 511-523.
- Tapan, N. (1990). "Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretiminde Kültür Bağlamının  
Değerlendirilmesi," *Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi*, 55-68.
- Tapan, N. (1995). "Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretiminde Yeni Bir Yöneliş:  
Kültürlerarası-Bildirişim Odaklı Yaklaşım," *Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi IX*,  
149-167.
- Tecelli, N. T., & Özçelik, N. (2007). "Fransızca Dilbilgisi Öğreniminde Üniversite  
Öğrencilerinin Karşılaştıkları Güçlükler: Fransızca ve Türkçede Sözdizimsel ve  
Biçimbilimsel Farklılıklar," *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Dergisi*(32), 282-293.
- Türk Dil Kurumu. (2011). *Türkçe Sözlük*. Ankara : Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Ülker, N., (2007). "Hitit Ders kitapları örneğinde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde  
kültür aktarımı sürecine çözümleyici ve değerlendirici bir bakış" Yayınlanmamış  
Yüksek lisans Tezi, İstanbul, İstanbul Üniversitesi.
- Ünsal, G. (2010). "Türkçe ve Fransızcanın sözdizimsel açıdan incelenmesi," *中東研究*  
*2010 年 第29 卷 2 号*, 261-280.
- Yaylı, D. ve Bayyurt, Y. (2009). *Yabancılarla Türkçe Öğretimi: Politika, Yöntem ve  
Beceriler*. Ankara : Anı Yayıncılık. (S. 29-42)
- Yıldız, N. (2008). "Kültürlerarası Eğitim," *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 6(22), s. 52-89  
[http://fr.wikipedia.org/wiki/Discussion:Comp%C3%A9tence et performance](http://fr.wikipedia.org/wiki/Discussion:Comp%C3%A9tence_et_performance)  
22.04.2012
- [http://fr.wikipedia.org/wiki/Paul\\_Rivenc](http://fr.wikipedia.org/wiki/Paul_Rivenc).
- [http://bilgiyelpazesi.net/egitim\\_ogretim/dil\\_kultur\\_arasindaki\\_iliski/turkce\\_nin\\_konusul  
dugu\\_ulkeler.asp](http://bilgiyelpazesi.net/egitim_ogretim/dil_kultur_arasindaki_iliski/turkce_nin_konusul_dugu_ulkeler.asp)
- [http://fr.wikipedia.org/wiki/Discussion:Comp%C3%A9tence\\_et\\_performance](http://fr.wikipedia.org/wiki/Discussion:Comp%C3%A9tence_et_performance)  
22.04.2012
- <http://www.memurlar.net/haber/130579/> 19.05.2011

<http://www.turkceolimpiyatlari.org/Yarismalar/Ulkeler.aspx?Olimpiyat=10>

<http://trtdunyahali.blogspot.com/2012/03/dunya-hali-31-mays-2010.html>