



L'OBSTACLE DU « TELAFFUZ » DANS L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS AUX APPRENANTS TURCS A BURSA (TURQUIE) : CREATIVITES ET STRATEGIES DE RESOLUTION DES ENSEIGNANTS ETRANGERS DANS LE METIER

THE OBSTACLE OF "TELAFFUZ" IN THE TEACHING / LEARNING OF FRENCH FOR TURKISH LEARNERS IN BURSA (TURKEY): CREATIVITES AND STRATEGIES FOR THE RESOLUTION OF FOREIGN TEACHERS IN METIER

Keita AMARA*

Résumé

Dans cette étude, il est destiné à déterminer la créativité des enseignants étrangers dans le métier de l'enseignement/apprentissage du français et son effet sur la motivation des apprenants turcs à franchir l'obstacle du « Telaffuz » (prononciation adéquate et exacte des lettres et mots du français). En Turquie, l'obstacle du « Telaffuz » dans l'enseignement/apprentissage du français est un facteur de distanciation et de stigmatisation du français dans son choix en tant que langue seconde tant dans les universités publiques et/ou privées que dans les centres d'enseignement privé de langues étrangères. L'étude a été menée selon le modèle d'investigation. Le groupe de sujets de l'étude comprenait les enseignants étrangers de français dans les centres d'enseignement privé de langues étrangères de la ville de Bursa (Turquie). De ce fait, une forme d'entrevue semi-structurée a été administrée et les données obtenues ont été regroupées et une analyse de contenu a été faite sur les données collectées. A la suite de l'étude, il est déterminé que la créativité et les stratégies de résolution de l'obstacle du « Telaffuz » des enseignants étrangers de français sont calquées sur « l'expérience personnelle de l'apprentissage de la langue turque ».

Mots Clés : Créativité, Stratégie, Enseignants Etrangers de Français, Enseignement du Français Aux Turcs, Turquie.

Abstract

In this study, it is intended to determine the creativity of foreign teachers in the field of learning / teaching of French and its effect on the motivation of Turkish learners to overcome the obstacle of "Telaffuz" (adequate and accurate pronunciation of letters and words). In Turkey, the obstacle of "Telaffuz" in the learning / teaching of French is a factor of distance and stigmatization of French in its choice as a second language both in public and / or private universities and in French language centers and private teaching of foreign languages. The study was conducted according to the investigative model. The subject group of the study included foreign French teachers in private foreign language teaching centers in the city of Bursa (Turkey). As a result, a form of semi-structured interview was administered, the resulting data were pooled, and content analysis was performed on the data collected. As a result of the study, it is determined that the creativity and strategies of solving the « Telaffuz » obstacle of foreign teachers are modeled on « the personal experience of learning the Turkish language ».

Keywords: Creativity, Strategy, Foreign Teachers of French, Teaching of French to Turkish, Turkey.

1. Introduction

Mondialement, le chômage est devenu l'un des principaux acteurs de la scène politique et sociale, et en premier lieu le chômage des jeunes. Cela, a priori, pour deux raisons majeures : d'une part les jeunes sont plus touchés par le chômage que l'ensemble de la population active et forment de ce fait une cible prioritaire des politiques d'emploi ; d'autre part il est permis de supposer que le chômage des jeunes est socialement moins « acceptable » que celui d'autres catégories de la population, comme par exemple les salariés âgés (Sulzer, 2010 :103-108). Par ailleurs, si l'aspect prioritaire du chômage des jeunes est reconnu sur la scène politique internationale, il faut cependant dire que les aspects abordant leur insertion socioprofessionnelle évoluent d'une société à une autre.

En Turquie par exemple, la connaissance d'une langue étrangère est un facteur primordial pour décrocher un emploi à rémunération « soutenu » par rapport aux emplois ordinaires. C'est pourquoi aujourd'hui en Turquie il ya un engouement des jeunes à apprendre une langue outre que la langue turque (Aktaş, 2004 : 3). Malheureusement, à cet engouement d'apprendre une langue étrangère comme langue seconde pour occuper des emplois professionnels économiquement graduel de la norme ordinaire, les apprenants se heurtent à plusieurs difficultés dans les centres d'enseignement/apprentissage des langues

* Keita Amara, Doctorant, Faculté des Arts et des Sciences, Département de Sociologie, Université d'Uludağ de Bursa (Turquie).

étrangères. C'est le cas par exemple des jeunes apprenant turcs qui se rendent dans les « Yabancı Dil Merkezi¹ » pour apprendre le français. Dans ces « Yabancı Dil Merkezi » ou centres favorisant l'employabilité « différentielle », les difficultés les plus récurrentes sont liées à l'épineux obstacle du « Telaffuz² ».

Pour franchir l'obstacle et vu l'engouement des apprenants turcs et candidats à l'emploi, des jeunes étrangers³ se sont investis dans le métier de l'enseignement/apprentissage du français dans les « Yabancı Dil Merkezi » de la ville de Bursa. Ces jeunes étrangers dans le métier de l'enseignement/apprentissage du français voulant procurer des solutions à l'obstacle du « Telaffuz » se créent eux aussi un chemin de facilitation de leurs propres difficultés financières. En ce sens que dans la société turque il n'est pas facile pour les étudiants étrangers de relier étude et emploi en même temps (Faist, 2003 : 2). Du coup, ces jeunes étrangers dans le métier de l'enseignement/apprentissage du français multiplient créativité et stratégies pour non seulement satisfaire leurs clients apprenants turcs, mais aussi et surtout préserver un métier qui leur rend économiquement « intégrable » dans la société. Dans ce double enjeux des enseignants étrangers de français, l'étude vise à analyser les créativité et les stratégies employées dans le rapport enseignant/enseigné qui permettent aux apprenants turcs de français de franchir l'obstacle du « Telaffuz ».

Au plan méthodologique, l'article s'appuie sur une approche essentiellement qualitative a visé compréhensive axé sur une appréhension du contexte et des interactions individuelles et collectives qui se fait et se défait dans les « Yabancı Dil Merkezi » de la ville de Bursa. Les entretiens et discussion indivisuelle ont ciblé au total 6 enseignants⁴ étrangers de français. Le choix de ces acteurs a été motivé par le souci d'observer et de comprendre le fondement de la motivation des apprenants à la résolution de l'obstacle du « Telaffuz » et les ressources de facilitation misent en œuvre par les acteurs enseignants. En effet, dans ces genres d'étude, la démarche qualitative favorise l'autocritique que le chercheur met à exécution dans son travail et qui lui procure l'assurance de la rigueur, de l'adhésion de ses conclusions aux réalités observées (Dumez, 2013 : 3). Ainsi, les interviews individuels formels et informels, l'entrevue de groupe, la documentation et l'observation in situ ont été mobilisés. Les entretiens enregistrés à l'aide d'un dictaphone numérique (IC recorder Sony ICD-P520) ont fait l'objet de retranscription en fonction de la structure du guide d'entretien. Ces fiches élaborées ont fait l'objet d'une analyse transversale qui a constitué à regrouper les informations. L'analyse de contenu a été retenue comme technique et les catégories analytiques construites.

2. Le Français en Turquie : De la Langue Controversée à la Langue Seconde

Les actions culturelles d'un peuple, qu'elles soient écrites ou orales ont toujours un ancrage historique. A en croire aux écrits et aux traditions orales, la Turquie Ottomane était caractérisée par un « protectionnisme religieux ». Dans la mesure où elle se méfiait et rejetait tout ce qui était contraire aux principes de la religion. C'est ainsi que les langues européennes ont même été traitées de langues « infidèles » (Aksoy, 2008 :3). Il a fallu attendre la fin du XVIIIe siècle début XIXe siècle à travers le rapprochement de la Turquie et de la France pour que la Turquie Ottomane renoue avec les relations politiques et culturelles européennes. Jusqu'à ce que le français en dépit de tout mouvement d'occidentalisation devient la première langue occidentale dans les programmes scolaires en Turquie (Kartal, 2014 :1). D'abord réticents, les Ottomans ont pris conscience à partir du début du XIXe siècle la nécessité de maîtriser les langues étrangères.

A cette époque, l'enseignement/apprentissage du français était tenu par des enseignants français eux-mêmes ; puisqu'il fallait former et ensuite préparer la relève comme cela a été le cas partout où le français est implanté aujourd'hui. De nombreuses écoles privées francophones qui existent toujours (Saint-Benoit, Notre-Dame de Sion, Sainte-Pulchérie, Saint-Joseph) furent créées dans la deuxième moitié du XIXe siècle. Certains écrivains pouvaient écrire en français comme on le voit dans le recueil de Rezaizade Mahmut Ekrem « Nejad Ekrem » publié en 1911. Ensuite, de nombreux périodiques paraissaient en français ou en

¹ « Yabancı Dil Merkezi » : Centre de Recherche et d'Enseignement des Langues Etrangères. En effet, il faut préciser que l'enseignement d'une langue étrangère dans ces centres est fonction du nombre de postulant à l'enseignement de la langue. Donc toutes les langues étrangères ne sont enseignées dans ces centres, mais plutôt enseignables, plus il ya des postulants pour l'enseignement de la langue, plus la langue est enseignée et vice versa. Le mode de recrutement des enseignants se fait le plus souvent par appel à candidature en ligne sur des sites spécialisés et le candidat (e) retenu est contacté par appel ou par adresse électronique. Enfin, dans ces centres, le paiement de l'enseignant se fait par heure dont le prix vacille entre 5 à 6 Euro.

² « Telaffuz » : prononciation adéquate et appropriée des lettres et mots du français.

³ Enseignants étrangers : désigne des jeunes gens venus de façon régulière d'Afrique noire francophone en Turquie pour des raisons d'étude.

⁴ Nous avons dénombré ces enseignants étrangers de français dans différents « Yabancı Dil Merkezi » au moment de notre enquête (mi-novembre 2017) à travers le Collectif des Enseignants Etrangers de Français de Bursa actif sur les réseaux sociaux.

français et en turc comme « Kalem » (1908-1909), l'Etat Turc même publiait un magazine international dénommé : La Turquie Kémaliste en grande partie écrit en français (Turquie-culture, 2016 :1).

Manifestement, ces efforts déployés au XIXe siècle par la coopération franco-turque n'ont pas permis au français d'établir son hégémonie mais plutôt de « bouleverser un ordre » en termes de langue de communication en Turquie. Même si aujourd'hui, le français est certes en recul face à certaines langues étrangères comme l'anglais et l'allemand en Turquie dû aux contextes politiques instables entre la Turquie et la France ; il faut souligner que l'enseignement/apprentissage du français a su garder comme les autres langues étrangères d'ailleurs sa facette stratégique sur le terrain du marché de l'emploi pour les jeunes apprenants turcs.

3. L'Obstacle du « Telaffuz » en Question

Selon R. Lado, on peut découvrir et résoudre la plupart des problèmes d'apprentissage en comparant la langue « source » et la langue « cible » par leurs structures phonologiques, morphologiques, syntaxiques et lexico-sémantiques (Besse, Porquier, 1991 :201). En partant de cette idée, les constatations sur le terrain montrent bien que l'obstacle du « Telaffuz » réside dans les divergences qui existent dans les systèmes phonétiques/phonologiques propres au français et au turc. Les enseignants enquêtés ont relevé par exemple le cas de certaines lettres alphabétiques de la langue turque tels que « ı, ğ, » qui n'ont pas de correspondants dans l'alphabet français. Et les lettres de l'alphabet français comme « c, ç » prennent une autre forme dans l'alphabet turc « c devient (dj) et ç devient (tch) ». Aussi, l'harmonie vocalique en turc présente une particularité que si la voyelle de la première syllabe d'un mot turc est une voyelle antérieure, les voyelles des syllabes subséquentes sont également antérieures ; si elle est postérieure, les autres sont également postérieures (Dugand, 2004 :3). Ces divergences qui existent dans les systèmes phonétiques/phonologiques propres au français et au turc créent ainsi un trouble de communication chez les apprenants. C'est-à-dire, la tonalité des mots véhiculés pendant la communication procure un non-sens au mot exprimé ou une incompréhension chez l'interlocuteur.

C'est cet aspect obstruant du « Telaffuz » qui embarrasse le plus souvent les apprenants turcs de français. Par exemple, lors des entretiens individuelles, M. Pascal enseignant étranger de français nous a révélé ceci : « Lorsque j'ai commencé mes cours, le premier jour de classe mes élèves m'ont posé la question de savoir s'ils pourraient parler le français ; je leur ai demandé pourquoi ils en doutaient ? Ils m'ont carrément faire savoir que leurs inquiétudes résidaient dans les divergences alphabétiques propres au français et au turc». ⁵ Ces discours appréhensifs et/ou fatalistes nés de l'enseignement/apprentissage du français entretenus par la question du « Telaffuz » ont un caractère à anesthésier la conscience compréhensive des apprenants. Qu'ils émanent d'initiatives individuelles, de mobilisations collectives ou s'inscrivent dans un symbolisme culturel plus routinés, cette situation constitue dans l'hypothèse la plus optimiste une forme d'atteinte à la promotion du français.

A cet égard, la nature actuelle de la conscience des apprenants turcs du « Telaffuz » modifie le comportement des enseignants dans le champ de dispensation des cours à plus de créativité, à plus de stratégies et d'engagements. Ce constat peut être énoncé dans le rapport enseignant/enseigné dans lequel les stratégies d'enseignement sont censées accompagner la bonne assimilation des cours aux apprenants. En effet, sur la base de l'enquête de terrain et des observations deux stratégies des enseignants étrangers permettent de renforcer cette affirmation. Ce sont entre autre la stratégie d'entre deux : renforcer les convergences et faire des divergences une logique et la stratégie de la pause « Çay ».

4. La Stratégie d'Entre Deux : Renforcer les Convergences et Faire des Divergences une Logique

L'équilibre entre la classe et l'apprenant joue un rôle primordial au développement de son intelligence, cet équilibre se réalise quand la classe prend soin des besoins de l'apprenant ; c'est-à-dire adapter lors de l'enseignement/apprentissage les cours aux goûts de l'apprenant. Dans l'établissement cet équilibre, les enseignants enquêtés s'emploient à faire minimiser dans les consciences des apprenants les divergences propres au français et turc. C'est-à-dire qu'ils présentent les divergences propres au français et turc non pas comme un handicap à l'apprentissage du français mais plutôt comme une logique linguistique qui mérite d'être intériorisée avec le temps. A ce propos, M. Aman rapporte ceci : « L'avantage que j'ai par rapport à mes élèves est que j'ai appris la langue turque dans les mêmes conditions qu'ils sont entrains d'apprendre la langue française, donc, je connais leur préoccupation et je sais comment y répondre (...). Une anecdote ; un jour lors

⁵ Entretien du 17 novembre avec M. Pascal Isidore, Camerounais, étudiant en relation internationale à l'Université d'Uludag, enseignant de français à « American Time ».

*d'un cours je leur ai demandé de savoir comment communiquerions-nous si je n'avais pas appris le turc ? Ils ont répondu par la négation ; en ce moment-là je leur ai fait savoir que c'est parce que j'ai accepté le turc en tant que tel sans chercher forcément à le faire ramener au tout français et vice-versa ».*⁶

On réalise donc que l'adaptation pédagogique adéquate au stade de développement de l'assimilation de cours aux apprenants a pour but d'appliquer une stratégie pédagogique. Cette dernière est nécessaire pour que l'enseignant atteigne des objectifs bien précis d'acquisition et d'installation des compétences langagières réalisables par rapport à la conscience de ses apprenants. Car « *L'intelligence est un équilibre, cet équilibre est le résultat d'une interaction entre le sujet et son milieu* » (Cloutier & Renaud, 1990 : 105).

Il est donc évident que l'attitude de l'enseignant par rapport à ses apprenants est une condition sine qua non pour la réussite de l'interaction en classe. Dans cette optique M. Sekongo nous a révélé une de ses stratégies qu'il utilise pour faire sortir ses apprenants de leur timidité : « *Les apprenants turcs sont beaucoup timides quand il s'agit de parler le français. Pour lutter contre ça, je leur fais préparer un court dialogue et séance tenante je tire au sort un nom parmi eux et je dis à celui-ci de se mettre derrière la porte de la salle de classe, je l'appelle au téléphone et ensemble on fait la pratique du dialogue au téléphone. Mes apprenants adorent bien cette séance-là, le jour qu'on en fait pas ils en réclament* »⁷ Quant à M. Badra, lui il privilégie de faire recenser par les apprenants eux même tous ce qui apparaissent à leurs yeux être un frein à leur apprentissage oral du français : « *Pour ma part, je considère que nul ne peut expliquer la douleur d'une maladie à la place du malade. C'est pour cela que je demande régulièrement à mes apprenants d'écrire en turc toutes les difficultés du français qu'ils auraient entendus voire même connaître eux-mêmes. Ensuite, ensemble nous passons à l'analyse de ceux dont ils considèrent comme difficultés et je demande à chacun de proposer un plan de résolution. C'est ainsi que nous avons franchir beaucoup de ces difficultés* »⁸.

L'enseignant devrait donc maîtriser l'art et la manière d'apprivoiser l'apprenant, dans le sens de le faire sortir de sa timidité, et lui faire sentir la satisfaction de la participation au milieu d'un groupe, il est important aussi que l'enseignant provoque la parole de ceux qui semblent absents au moment des échanges oraux, en utilisant une marge de liberté et une dose d'affection pour crée un espace d'échange oraux et construire une relation de respect et de confiance. Cet ensemble prépare sans doute le terrain au bon déroulement de la séance orale et une meilleure acquisition de la langue chez l'apprenant.

5. La Stratégie de la Pause « Çay »⁹

La pause « Çay » est dominante dans la société turque. Les Turcs sont unanimes que la pause « Çay » pèse lourdement sur la promotion de la courtoisie et du renforcement des liens sociaux. En effet, dès qu'un Turc admet le stress et l'anxiété de la solitude il s'en remet à la pause « Çay ». Un moment de détente mais aussi de réflexion du comment mieux articuler les tâches quotidiennes. La Turquie est une société où le rapport de l'homme à sa pause « Çay » est de façon consciente ou inconsciente dominée par l'idéologie « du tout instant Çay » qui postule que la santé procède davantage d'un processus dynamique caractérisé par une relative de pause d'instant équilibré dans lequel l'individu tente de composer avec son environnement en vue d'optimiser son bien-être.

Connaissant la réciprocité de cette pratique de pause « Çay » dans la vie des hommes et des femmes dans la société turque, les enseignants étrangers, pour atteindre leur objectif (permettre aux apprenants turcs de franchir l'obstacle du Telaffuz) ménagent toutes sortes de pédagogies d'enseignement du français adaptées aux capacités d'assimilation des apprenants. Pour ce faire, les enseignants étrangers, une fois au moins dans la semaine, après les salles de cours se retrouvent dans un « Çay Evi »¹⁰ avec un de leurs apprenants pour discuter autour d'un sujet d'actualité du moment. Une sorte de pratique orale du français pour l'apprenant dans un cadre assez ouvert à la parole. Dans la mesure où l'apprenant a en face de lui le maître lui-même de la langue dont il aspire apprendre. De l'avis des enquêtés sur l'impact de cette initiative

⁶ Entretien du 17 novembre avec M. Aman Ouédraogo, Burkinabé, étudiant en économie à l'Université d'Uludag, enseignant de français à « British Time ».

⁷ Entretien du 17 novembre avec M. Sekongo Maiga, Malien, étudiant en administration publique à l'Université d'Uludag, enseignant de français à « Nilüfer Language Course ».

⁸ Entretien du 17 novembre avec M. Badra Wassirou, Congolais (RDC), étudiant en environnement à l'Université d'Uludag, enseignant de français à « Global Language ».

⁹ «Çay » : c'est l'équivalent du thé en français. C'est une boisson avec/ou non de la menthe, il est obtenu grâce à l'infusion de thé vert et de la menthe verte accompagnée de sucre et servi très chaud. Sa préparation et son goût varie en fonction des tea-rooms, on peut le prendre avec beaucoup, peu ou sans sucre.

¹⁰ « Çay Evi » : ce sont des endroits ou tea-room où on peut observer des pauses en achetant du « Çay ».

de pause « Çay » voici ce qu'ils en disent. D'abord M. Maoulida : « J'ai longtemps animé les cours de français dans les salles de classes, je trouve que celles-ci sont propices à l'enseignement/apprentissage de quelques cours que se soient ; car elles offrent un cadre calme, facilitent la concentration des apprenants et le matériel pédagogique s'y trouve, mais je pense que la pause « Çay » permet de toucher de près les handicaps formels et informels liés à la formation de l'apprenant que les salles de classes »¹¹. Ensuite Mlle. Meliane : « Lorsque je suis nouvellement arrivée en Turquie, je me demandais sans cesse à quoi répondait ce chaque instant pause « Çay » ; je trouvais en réalité la chose banale et inutile, mais quand mes apprenants et moi avons commencé la pause « Çay » j'ai compris que c'est le cadre qui permet à l'apprenant même le plus silencieux de la salle de classe de formuler quelques phrases de ce qu'il a appris en classe ».¹²

En sculptant cette stratégie des enseignants étrangers, nous constatons qu'elle se focalise sur l'apprentissage personnalisé, spontané, situé en contexte. Non seulement le contenu et le moment de l'apprentissage peuvent être définis par l'apprenant, mais ce dernier se libère également du cadre formel des institutions d'enseignement grâce à la disponibilité et l'ouverture des enseignants. A travers ces stratégies, l'apprenant est constamment connecté et peut collaborer avec ses enseignants dans un environnement d'apprentissage perméable afin de construire ses connaissances et ainsi développer sa compréhension de la réalité.

6. Conclusion

Les divergences qui existent dans les systèmes phonétiques/phonologiques propres au français et au turc insufflent des contenus et des signifiés à valence négative dans le processus de l'enseignement/apprentissage du français en Turquie. Dans ce contexte, cette étude visait à analyser les créativité et les stratégies employées par les enseignants étrangers dans le métier de l'enseignement/apprentissage du français qui permettent aux apprenants turcs de franchir l'obstacle du « Telaffuz ». Ainsi, la présente étude a permis de constater le rôle prépondérant des enseignants étrangers dans la structuration de stratégies amenant les apprenants de prolonger le temps de contact et d'apprentissage avec la langue en dehors du cours. Ces implications innovantes des enseignants étrangers transforment constamment l'apprentissage des apprenants et confèrent aux comportements individuels et/ou collectifs une connotation d'intéressement, d'intégration, d'assimilation, de facilitation aux contenus des cours. A ce sujet, les conditions et formes d'intégration des outils stratégiques et les usages éducatifs qui en sont faits comme par exemple la pause « Çay », la stratégie d'entre deux : renforcer les convergences et faire des divergences une logique dans l'enseignement/apprentissage du français en Turquie nous semblent être une question particulièrement intéressante.

Aussi, l'étude a-t-elle permis de constater que les enseignants étrangers de français s'accordent tous à souligner l'utilité de la participation orale en cours de langue et la nécessité de faire parler les apprenants pour leur faire apprendre une langue vivante étrangère. En effet, à l'issue de nos études, nous remarquons que la production orale porte une place importante non seulement dans le contexte classe mais aussi dans le contexte social ; puisque la langue naît dans la société pour permettre aux hommes de communiquer dans cette langue.

BIBLIOGRAPHIE

- Aksoy, Ekrem (2008). La Littérature d'Expression Française en Turquie. *Revue D'histoire Littéraire de la France*, vol. 108, p. 633-644.
- Aktaş, Tahsin (2004). Yabancı Dil Öğretiminde İletişimsel Yeti. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S. 12, s.45-57.
- Besse, Henri et Porquier, Remy (2011). *Grammaire et Didactique des Langues*. Paris : Hatier.
- Cloutier, Richard et Renaud André (1990). *Psychologie de l'Enfant*. Montréal : Gaëtan Morin.
- Dugand, Patrick (2004). *Accompagner un Elève non Francophone*. Metz : CASNAV-CAREP de Nancy-Metz.
- Dumez, Hervé (2013). Qu'est-ce que la Recherche Qualitative ? Problèmes Epistémologiques, Méthodologiques et de Théorisation. *Annales des Mines - Gérer et Comprendre*, vol. 112 (2), p. 29-42.
- Faist, Thomas (2003). *Uluslararası Göç ve Ulusları Toplumsal Alanlar*. İstanbul : Bağlam yayınları.
- Kartal, Erdogan (2014). " L'enseignement/Apprentissage de la Grammaire dans les Manuels de FLE en Turquie, Documents pour L'histoire du Français Langue Etrangère ou Seconde". Online URL : [http:// dhfles.revues.org/3589/](http://dhfles.revues.org/3589/) (visité le 22 octobre 2017).
- Sulzer, Emmanuel. (2010). Les jeunes et L'emploi. Enseignements de l'Analyse des Premières Années de Vie Active. *Agora débats/jeunesses*, vol.56, p. 103-118.
- Turquie-Culture. (2016) "La Langue Française en Turquie, Aperçu Historique Documents pour L'histoire du Français Langue Etrangère ou Seconde". Online URL : [http:// www.turquieculture.fr/](http://www.turquieculture.fr/) (visité le 22 octobre 2017).

¹¹ Entretien du 17 novembre 2017 avec M. Maoulida, Comorien étudiant en commerce international à l'Université Technique de Bursa, enseignant de français à « Langage School ».

¹² Entretien du 17 novembre 2017 avec Mlle. Meliane, Djiboutienne étudiante en droit international, enseignante de français à « International Langage ».