

**OPINIONS DES ÉTUDIANTS DE PREMIÈRE ANNÉE
DU DÉPARTEMENT DE FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE
SUR L'ENSEIGNEMENT À DISTANCE :
CAS DE L'UNIVERSITÉ ANADOLU**

Yüksek Lisans Tezi

Hatice OKCU

Eskişehir 2022

**OPINIONS DES ÉTUDIANTS DE PREMIÈRE ANNÉE DU DÉPARTEMENT
DE FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE SUR L'ENSEIGNEMENT  
DISTANCE : CAS DE L'UNIVERSITÉ ANADOLU**

Hatice OKCU

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
Fransızca Eđitim Programı
Yabancı Diller Eđitim Anabilim Dalı
Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Cihan AYDOĐU**

**Eskişehir
Anadolu Üniversitesi
Eđitim Bilimleri Enstitüsü
Mart 2022**

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

ÖZET
FRANSIZCA YABANCI DİL BÖLÜMÜ BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
UZAKTAN EĞİTİME İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ: ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
ÖRNEĞİ

Hatice OKCU

Yabancı Diller Eğitim Anabilim Dalı, Fransızca Öğretmenliği Programı Anadolu
Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mart 2022

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Cihan AYDOĞU

Teknolojinin gelişmesiyle birlikte eğitim ve öğretimde de yenilikler yer almaya başladı. Bu olgu, üretilen bilginin hızla yayıldığı bir dönemde gelişmeye başladı. Özellikle bilgisayar ve internetin evrimi eğitimi bu alana yönlendirmiştir. Bu sayede eğitim ve öğretim alanında uzaktan eğitim ve çevrimiçi eğitim gibi kavramlarla öğrenme programları öne çıkmaya başlamıştır. 2020-2021 eğitim öğretim yılında Covid-19 olarak adlandırılan pandemi nedeni ile uzaktan eğitim modeli benimsenmeye başlamıştır. Bu çalışmanın temel amacını, bir yabancı dilin uzaktan eğitimle öğretilmesine ilişkin görüşlerin ortaya konulması oluşturmaktadır. Katılımcılar Anadolu Üniversitesinde Fransızca öğretmenliği programınının 1. Sınıf öğrencileridir. İstenen bu durumu daha iyi anlamak ve sonuçlandırmak için karma yöntem uygulanmıştır. Karma yöntem hem nicel hem nitel verileri kullanır. Bu amaç doğrultusunda, 29 katılımcı ile bir anket gerçekleştirilmiş, akabinde sonuçlar analiz edilmiştir. Son olarak, çalışmamızı daha fazla derinleştirebilmek için, 5 gönüllü ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar, Anadolu Üniversitesi Fransızca öğretmenliği programı öğrencilerinin uzaktan eğitim hakkında olumsuz bir görüşe sahip olduğu yönündedir.

Anahtar Sözcükler: Karma yöntem, Uzaktan eğitim, Yabancı dil olarak Fransızca,
Yabancı dil öğretimi.

ABSTRACT

OPINIONS OF FRENCH FOREIGN LANGUAGE DEPARTEMENT FIRST YEAR STUDENTS ON DISTANCE EDUCATION: ANADOLU UNIVERSITY CASE

Hatice OKCU

Department of Foreign Language Education, Program in French Language Teaching
Anadolu University, Graduate School of Educational Sciences, March 2022

Supervisor: Assist. Prof. Dr. Cihan AYDOĞU

With the development of technology, innovations began to take place in education and training. This phenomenon began to develop at a time when the knowledge produced was spreading rapidly. Especially the evolution of computer and internet has directed education to this field. Especially the evolution of computer and internet has directed education to this field. In this way, learning programs with concepts such as distance education and online education have started to come to the fore in the field of education and training. It has led to the adoption of the distance education model due to the pandemic called Covid-19 in the 2020-2021 academic year. The main purpose of this study is to reveal the views on teaching a foreign language by distance education. Participants are 1st year students of the French teaching a foreign language at Anadolu University. In order to better understand and conclude this desired situation, a mixed method has been applied. The mixed method uses both quantitative and qualitative data. For this purpose, a survey was conducted with 29 participants, and then the results were analyzed. Finally, in order to further deepen our study, semi-structured interviews were conducted with 5 volunteers. The results obtained show that the students of Anadolu University French teaching program have a negative opinion of distance education.

Keywords: Distance education, French as a foreign language, Foreign language Teaching, Mixed method.

RÉSUMÉ

OPINIONS DES ÉTUDIANTS DE PREMIÈRE ANNÉE DU DÉPARTAMENT DE FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE SUR L'ENSEIGNEMENT À DISTANCE : CAS DE L'UNIVERSITÉ ANADOLU

Hatice OKCU

Département de l'Éducation des langues Étrangères de l'Université Anadolu, Institut
des Sciences de l'Éducation, Mars 2022

Directrice : Maître de Conférence Adjoint Cihan AYDOĞU

Avec le développement de la technologie, des innovations ont commencé à avoir lieu dans l'éducation et l'apprentissage. Ceci a débuté à une époque où l'information est produite puis atteinte très rapidement. Surtout l'évolution de l'ordinateur et d'internet a déplacé l'éducation dans cette direction. Avec cela, les programmes d'apprentissage ont commencé à changer dans le domaine de l'éducation, avec des concepts tels que l'enseignement à distance et l'apprentissage en ligne. Cet enseignement à distance a été forcément requis par le fait de la pandémie appelé Covid-19 sur l'année académique 2020-2021. L'objectif primordial de cette maîtrise était d'essayer de démontrer les opinions sur l'enseignement et l'apprentissage d'une langue étrangère avec un enseignement à distance. Les participants sont des étudiants de 1^{ère} année de FLE de l'Université Anadolu. Afin de mieux comprendre et de mieux vérifier cette situation souhaitée, nous avons fait recours à la méthode de recherche mixte. La méthode mixte fait appel à la fois aux méthodes qualitatives et quantitatives. Dans ce but, nous avons réalisé une enquête avec 29 participants, analyser les résultats et finalement pour approfondir notre recherche un entretien semi-dirigé a été accompli avec 5 participants qui se sont porté volontaires. D'après les résultats, les étudiants de FLE de l'Université Anadolu ont une opinion négative sur l'enseignement à distance d'une langue étrangère.

Mots clés : Apprentissage à distance, Français langue étrangère, Enseignement des
Langues étrangères, Méthode mixtes.

REMERCIEMENTS

J'adresse mes remerciements les plus sincères à ma directrice de thèse Dr. Öğr. Üyesi Cihan AYDOĞU, de m'avoir aidé, encadré et conseillé.

Je tiens à remercier de tout mon cœur ma très chère famille qui m'a encouragé tout au long de mes études.

J'aimerais adresser mes profonds remerciements à ma très chère amie Eylül MÜŞTAK DENİZ pour son aide à chaque étape précieuse de ce travail et de m'avoir soutenue à chaque moment d'incertitude.

Et pour finir, mes plus sincères remerciements à mon ami Bircan qui m'a aidé dans la réalisation de ce travail. Sans lui ce travail n'aurait pas pu voir le jour.

À ma chère famille et Bircan

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu: çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarından bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı: bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi: bu çalışmamın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programıyla” tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Hatice OKCU

TABLES DES MATIÈRES

	<u>Page</u>
PAGE DE TITRE	i
APPROBATION DU JURY ET DE L'INSTITUT	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
RÉSUMÉ	v
REMERCIEMENTS	vi
DÉCLARATION DE CONFORMITÉ AUX RÈGLES ET AUX PRINCIPES ÉTHIQUES	vii
TABLES DES MATIÈRES	viii
INDEX DES TABLEAUX	xi
INDEX DES ABRÉVIATIONS	xv
1. INTRODUCTION	1
1.1. Enseignement en Face-à-Face	2
1.2. Enseignement à Distance	4
1.2.1. Définition de l'enseignement à distance	6
1.2.2. Historique de l'enseignement à distance	7
1.2.3. Caractéristiques de l'enseignement à distance	9
1.2.4. Avantages de l'enseignement à distance	10
1.2.5. Inconvénients de l'enseignement à distance	12
1.3. Enseignement à Distance dans le Monde	14
1.4. Enseignement à distance en Turquie	15
1.5. Enseignement à Distance des Langues Étrangère	17
1.5.1. Enseignement à distance des langues étrangères dans le monde	17
1.5.2. Enseignement à distance des langues étrangères en Turquie	20
1.6. Recherche Effectuées dans le Domaine	22
1.7. Objectif du Travail	26
1.8. Importance du Travail	26

	<u>Page</u>
1.9. Délimitation du Travail	27
1.10. Définitions	27
2. MÉTHODOLOGIE.....	28
2.1. Méthode de la Recherche.....	28
2.2. Étape Quantitative	29
2.2.1. Population et échantillon.....	29
2.2.2. Outils de collecte de données.....	30
2.2.2.1. <i>Enquête</i>	31
2.3. Analyse des données quantitatives.....	32
2.4. Étape Quantitative	32
2.4.1. Participants.....	32
2.4.2. Outils de collecte de données.....	32
2.4.2.1. <i>Entretien semi-dirigé</i>	33
2.4.3. Analyse des données qualitatives.....	34
3. PRÉSENTATION ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS.....	35
3.1. Résultats Quantitatifs	35
3.1.1. Analyse de l'enquête	35
3.1.1.1. <i>Données sur les caractéristiques démographiques des participants de l'enquête</i>	35
3.1.1.2. <i>Résultats du Independent-Sample T-Test des caractéristiques démographiques des étudiants qui ont participées à l'enquête</i>	36
3.1.1.3. <i>Niveau de distribution des réponses aux items par fréquence et pourcentage</i>	38
3.2. Résultats Qualitatifs.....	49
3.2.1. Analyse des entretiens semi-dirigés.....	49
4. CONCLUSION, DISCUSSION ET PROPOSITION.....	
4.1. Conclusion.....	56
4.2. Discussion.....	59
4.3. Propositions Pédagogiques	60

	<u>Page</u>
4.4. Propositions pour les Prochaines Recherches	60
BIBLIOGRAPHIE.....	61
ANNEXES	
CURRICULUM VITAE	

INDEX DES TABLEAUX

	<u>Page</u>
Tableau 2.1. Les objectifs de la recherche et les outils de collecte des données ..	29
Tableau 2.2. Les informations et contribution pour chacun des participants	29
Tableau 2.3. Les informations sur la durée et les participants du processus de l'enquête	32
Tableau 2.4. Statistiques d'analyse de normalité des dimensions	32
Tableau 2.5. Les informations sur la durée des interviews	33
Tableau 2.6 Les principaux thèmes et sous-thèmes de l'entretien semi-dirigé	34
Tableau 3.1. Répartition des étudiants par sexe	36
Tableau 3.2. Répartition des étudiants par possession d'ordinateur personnel	36
Tableau 3.3. Répartition des étudiants par possession d'Internet	36
Tableau 3.4. Résultats du Independent-Sample T-Test des opinions des étudiants sur l'enseignement à distance selon les sexes	37
Tableau 3.5. Résultats du Independent-Sample T-Test des opinions des futurs enseignants sur l'enseignement à distance selon la possession d'ordinateur personnel	37
Tableau 3.6. Résultats du Independent-Sample T-Test des opinions des futurs enseignants sur l'enseignement à distance selon la possession d'une connexion Internet	37
Tableau 3.7. "L'enseignement à distance est plus efficace que l'enseignement en face-à-face" valeurs de fréquence et de pourcentage pour l'item	38

Tableau 3.8. “Le département que j’étudie peut recevoir des étudiants via l’enseignement à distance” valeurs de fréquence et de pourcentage pour l’item.....	38
Tableau 3.9. “Si mon département avait une option d’enseignement à distance, je la préférerais” valeurs de fréquence et de pourcentage pour l’item ...	39
Tableau 3.10. “J’aimerais suivre certains de mes cours à distance sans venir à l’école” valeurs de fréquence et de pourcentage pour l’item	39
Tableau 3.11. “Quand je serais enseignant(e), j’utiliserais des applications d’enseignement à distance dans mes cours” valeurs de fréquence et de pourcentage pour l’item	40
Tableau 3.12. “L’enseignement à distance offre l’égalité des chances” valeurs de fréquence et de pourcentage pour l’item	40
Tableau 3.13. “L’enseignement à distance n’est pas intéressant” valeurs de fréquence et de pourcentage pour l’item	41
Tableau 3.14. “L’enseignement à distance offre un apprentissage permanent avec la possibilité de répéter autant que vous le souhaitez” valeurs de fréquence et de pourcentage pour l’item	41
Tableau 3.15. “La fiabilité des examens réalisés à distance est élevée” valeurs de fréquence et de pourcentage pour l’item	42
Tableau 3.16. “L’absence de restrictions de temps et de lieu dans l’enseignement à distance augmente la continuité de l’enseignement” valeurs de fréquence et de pourcentage de l’item	42
Tableau 3.17. “L’interaction face-à-face est nécessaire pour que l’éducation se déroule de la meilleure façon possible” valeurs de fréquence et de pourcentage pour l’item	43

Tableau 3.18. “L’enseignement à distance permet aux étudiants d’apprendre auprès d’enseignants de qualité” valeurs de fréquence et de pourcentage pour l’item	43
Tableau 3.19. “L’enseignement à distance permet un apprentissage tout au long de la vie” valeurs de fréquence et de pourcentage de l’item	44
Tableau 3.20. “L’enseignement à distance est plus efficace que l’enseignement en face-à-face en préparation à l’examen KPSS” valeurs de fréquence et de pourcentage pour l’item	44
Tableau 3.21. “L’enseignement à distance est plus efficace que l’enseignement face-à-face dans l’enseignement des langues étrangères” valeurs de fréquence et de pourcentage pour l’item	45
Tableau 3.22. “Les étudiants de la Faculté d’enseignement à distance obtiennent leur Diplôme avec des connaissances et des compétences suffisantes” valeurs de fréquence et de pourcentage de l’item	45
Tableau 3.23. “Dans les années à venir, l’enseignement à distance remplacera l’enseignement en face-à-face” valeurs de fréquence et de pourcentage pour l’item	46
Tableau 3.24. “En Turquie, l’éducation peut-être donné à des masses olus importante grâce à l’enseignement à distance” valeurs de fréquence et de pourcentage pour l’item	46
Tableau 3.25. “L’enseignement à distance sera plus largement utilisé à mesure que la technologie se développera” valeurs de fréquence et de pourcentage de l’item	47
Tableau 3.26. “Dans l’enseignement à distance, les niveaux de motivation des étudiants sont faibles” valeurs de fréquence et de pourcentage pour l’item	47

	<u>Page</u>
Tableau 3.27. Les réponses à la question “Que pensez-vous de l’enseignement à Distance ?”	49
Tableau 3.28. Les réponses à la question “Si vous comparez l’enseignement en Face-à-face et l’enseignement à distance, qu’en diriez-vous ?”	50
Tableau 3.29. Les réponses à la question “Si vous comparez l’enseignement en face-à-face et l’enseignement à distance, qu’en diriez-vous ?”	51
Tableau 3.30. Les réponses à la question “Comment avez-vous bénéficié de l’enseignement à distance dans le processus d’utilisation d’une langue étrangère ”	52
Tableau 3.31. Les réponses à la question “Pensez-vous que le système d’enseignement à distance et un modèle d’apprentissage efficace dans le département des langues étrangères ?”	54

INDEX DES ABRÉVIATIONS

%	: Pourcentage
<i>f</i>	: Fréquence
<i>p</i>	: Niveau d'importance de la différence
α	: Coefficient alpha de Cronbach
<i>N</i>	: Nombre de personne
<i>t</i>	: Valeur <i>t</i>
SPSS	: Statistical Package for The Social Sciences
KPSS	: Kamu Personeli Seçme Sınavı
TRT	: Türkiye Radyo Televizyon Kurumu

1. INTRODUCTION

La pandémie de Covid-19 a affecté par toutes ses dimensions (sociale, économique et éducative) la vie dans le monde. Pour cette raison, une série de mesures, notamment des règles de distanciation sociale, ont commencé à être prises pour lutter contre la pandémie. Également, des mesures ont été prises pour le secteur de l'éducation. Au début de ces mesures se trouvent la suspension de l'enseignement en face-à-face et le soutien du processus d'enseignement avec l'enseignement à distance.

L'enseignement à distance est l'un des facteurs qui permet aux individus, aux institutions et même aux pays de s'adapter à la période en question. Les pays développés accordent une grande importance à l'apprentissage tout au long de la vie et même cela est devenu une culture et une valeur pour eux. L'absence de restrictions de temps et de lieu est peut-être le plus grand avantage de l'enseignement à distance, et cela assure la continuité de l'enseignement. Lorsque des délimitations sont imposées pour diverses raisons, il est inévitable de demander un enseignement à distance (Kırık, 2014, p. 74).

Ces dernières années, la demande d'enseignement à distance a augmenté en raison de nombre croissant de personnes, du désir d'apprendre et du développement de la technologie. Grâce à l'enseignement à distance, les opportunités d'éducation ont augmenté et les personnes ont eu la chance de recevoir une éducation individuellement ou collectivement. Aujourd'hui, l'enseignement à distance est très répandu et de nombreux pays dispensent un enseignement aux individus ou aux adultes par le biais de l'enseignement à distance dans de nombreux domaines (Şimşek, 2012). Pour cette raison, l'enseignement à distance est une alternative lorsque l'enseignement en face-à-face ne peut être maintenu pendant le confinement de pandémie de Covid-19.

Jusqu'au début de la pandémie de Covid-19 dans notre pays, les applications d'enseignement à distance en ligne n'étaient disponibles que dans l'enseignement supérieur et dans les lycées par correspondance. Ce modèle d'enseignement était une opportunité pour ceux qui ne pouvaient pas aller à l'école et un certain nombre de personnes en bénéficiaient. Aujourd'hui, avec la pandémie, l'enseignement à distance qui a commencé à être mis en œuvre via diverses plateformes en ligne dans les écoles primaires et secondaires, est une nouvelle expérience pour les étudiants et les enseignants.

En raison des développements technologiques et des changements dans les environnements d'apprentissage dans le monde avant et après la pandémie de Covid-19, il est devenu obligatoire d'appliquer de nouvelles approches et principes dans le système

actuel. Ces changements ont touché les étudiants, les enseignants, les administrateurs et les parents. Le processus d'enseignement à distance dans notre pays a commencé le 23 mars puis a provoqué un changement dans l'interaction enseignant-étudiant, la communication, les méthodes ainsi que les techniques utilisées dans les cours. Lors de ce processus, les étudiants, les enseignants et les parents ont essayé de s'adapter à l'éducation numérique (Kırmızıgül, 2020, p. 283).

Dans ce processus, les enseignants qui mènent leurs activités éducatives dans des plateformes en ligne, les problèmes qu'ils rencontrent pour communiquer, les méthodes qu'ils utilisent pour motiver les étudiants et identifier les limites auxquelles ils sont confrontés est important pour l'évaluation et l'amélioration des applications éducatives (Çakın, Külekçi et Akyavuz, 2020).

Avec ce présent travail, notre objectif est de démontrer l'effet de l'enseignement à distance sur l'enseignement des langues étrangères pendant le processus de pandémie de Covid-19 qui constitue la situation problématique. Cette recherche se divise en quatre parties. Dans la première partie, le sujet de recherche sera défini dans un cadre théorique. Nous débuterons par évoquer l'enseignement en face-à-face puis l'enseignement à distance des langues étrangères. Le cadre méthodologique se trouve dans la deuxième partie. Elle se constitue des démarches suivantes : les participants, les étapes et les outils de recueil de données. La troisième partie se forme des analyses et des interprétations données. La troisième partie se forme des analyses et des interprétations des données. Finalement la dernière partie se composera de la conclusion et des suggestions.

1.1. Enseignement en Face-à-Face

Du passé au présent, l'éducation a été définie de différentes manières. A tel point que cette définition diffère selon les personnes, les conditions de l'époque, les pays et les philosophies (Ayas et al., 2014). Selon Azar (2011, p. 37), l'éducation est un phénomène qui se poursuivra avec l'existence des êtres humains et de l'humanité. En général, l'éducation est le processus d'éducation des individus dans un but précis (Fidan, 2006). L'éducation est un processus qui joue un rôle dans la révélation des pouvoirs et des talents innés, mais elle permet également à l'individu d'être plus créatif, mature, fort et constructif (Alkan, 2005). L'éducation aide l'individu à utiliser les connaissances qu'il possède tout au long de sa vie et à chaque moment de sa vie (Çevik, 2008, p. 18). Bien qu'elle ait de nombreuses définitions, l'éducation dans son sens le plus général, qui est

largement accepté, est le processus consistant à créer délibérément un changement de comportement souhaité dans le comportement de l'individu grâce à ses propres expériences (Ertürk, 2013).

L'importance de l'éducation, augmente de jour en jour dans les sociétés. De plus, cette situation augmente parallèlement le niveau de développement des personnes et du pays dans lequel elles vivent. L'éducation est devenue importante et systématique pour les individus qui s'adaptent aux besoins, changent et se développent à lumière de l'information et de la technologie. Il est très important que les établissements scolaires soient dotés des outils et équipements nécessaires en fonction des besoins et de l'âge des apprenants et qu'ils dispensent la formation nécessaire. En conséquence, il ne faut pas oublier que le système éducatif est en constante évolution pour s'adapter à son temps (Topçu, 2009).

L'enseignement en face-à-face est le type d'enseignement dispensé dans les écoles aujourd'hui. Pour certains groupes d'âge, l'enseignement en face-à-face envisage une compétence d'enseignement afin d'habituer l'étudiant à cet environnement (Fidan et Erden, 1998, p. 13). Dans ce type d'enseignement, dont les programmes sont élaborés par le ministère de l'Éducation Nationale et les institutions chargées de l'éducation, l'objectif est de doter l'individu d'une compétence générale, technique et professionnelle. Toute organisation sociale exige que les individus soient progressivement impliqués dans certains processus afin de fonctionner de manière continue et efficace.

Dans l'enseignement en face-à-face, l'éducation et l'enseignement sont dispensés ensemble. En échange d'un accomplissement scolaire, l'étudiant avance progressivement dans sa vie éducative. Les étudiants sont au même niveau d'âge et de connaissances. L'enseignement en face-à-face interagi de manière progressive chez les étudiants. Le potentiel de l'individu est plus remarqué par le biais de l'interaction en face-à-face. Lors de l'enseignement en face-à-face, les étudiants peuvent poser leurs questions instantanément et interagir plus facilement avec l'enseignant. L'élève peut exprimer plus facilement ce qu'il ne comprend pas dans l'environnement de la classe et l'enseignant peut le restituer jusqu'à ce que le sujet soit compris. De plus, dans l'enseignement en face-à-face, tous les élèves sont attentifs à la leçon et la concentration est assurée plus facilement.

Aujourd'hui, le changement connu dans presque tous les domaines a conduit à une augmentation de l'importance de l'éducation. Avec ces changements, l'enseignement se

divise en deux comme l'enseignement en face-à-face et à distance. Les formations dispensées ne se limitent pas à l'école mais s'étend dans toutes les parties de la vie. Désormais, les établissements scolaires se sont également associés à tous les autres établissements.

De plus, les progrès dans le domaine de l'éducation et de la technologie ont également constitué la base de la transformation structurelle dans les pays développés (Içli, 2001, p. 65). Les appareils technologiques tels que les ordinateurs, les tablettes et les téléphones portables que nous utilisons dans tous les domaines de notre vie sont devenus des éléments indispensables de l'éducation. Ces dernières années, la différence de technologie entre les pays en développement et les pays développés s'est accrue.

De nos jours, l'Homme apporte une contribution importante au processus de développement de la technologie. On constate également que les étudiants aux niveaux d'enseignement secondaire et supérieur jouent un rôle important dans le développement des technologies de l'information et de la communication (Fisher et al., 1996).

La technologie aide les gens à utiliser les connaissances et les compétences acquises de manière régulière et active grâce à l'éducation (Alkan, 2005). Selon Işman (2008), la technologie est constituée d'applications pratiques utilisées pour organiser l'information avec une précision éprouvée afin d'atteindre certains objectifs, de répondre aux besoins nécessaires et de se faciliter la vie.

Aujourd'hui, si les bonnes stratégies sont suivies, l'utilisation de la technologie dans l'enseignement apportera des avantages aux étudiants dans différents domaines. L'un de ces avantages est l'acquisition de la pensée analytique. Considérant que la technologie aura un impact plus important sur tous les aspects de notre vie à l'avenir, cela aidera l'étudiant à contribuer à un processus d'éducation efficace.

1.2. Enseignement à Distance

Le nombre d'étudiants en constante augmentation dans les établissements scolaires, le nombre d'enseignants en poste, le nombre insuffisant d'enseignants, le désir des individus de recevoir une éducation dans des lieux et des conditions différentes tout au long de la vie, la demande des institutions de former leur propre personnel plus rapidement et plus économiquement grâce à la formation continue et encore pour de nombreuses raisons ce modèle d'enseignement est exigé et cette exigence se fait ressentir plus particulièrement dans cette période de pandémie. De nombreuses raisons ont conduit

les établissements à appliquer différents modèles d'enseignement. Des concepts tels que l'enseignement à distance, l'apprentissage à distance, l'enseignement en ligne ont émergé à la suite de ces orientations. L'enseignement à distance est la fourniture d'un enseignement aux apprenants sur de longues distances au moyen de technologies multimédias telles que le son, les graphiques, la vidéo et l'ordinateur (Demir, 2014, p. 208).

De nombreux pays bénéficient de la possibilité d'enseignement à distance afin de diffuser l'éducation, d'assurer l'égalité des chances ou de réaliser l'objectif d'apprentissage tout au long de la vie parmi les personnes qui vivent dans des zones géographiquement difficiles et qui ont des niveaux de revenu social différents ou sont physiquement handicapées.

D'après Işman (2011), l'enseignement à distance est l'un des principaux modèles qui offrent des opportunités d'éducation mondiale. Les développements rapides des technologies comme la télévision, la radio, l'ordinateur, Internet et autres technologies de l'information affectent la structure et la forme de l'éducation et obligent les éducateurs à développer de nouveaux modèles d'apprentissage et d'enseignement. La radio, la télévision, le téléphone portable et l'ordinateur ont également été utilisés dans les applications d'enseignement à distance, qui ont commencé au début par la correspondance. Aujourd'hui, en plus des outils et des systèmes de présentations mentionnées dans l'enseignement à distance, des systèmes de présentation multimédia tels que le courrier électronique, les conférences informatisées et Internet sont également utilisés. Avec ces outils et système de présentation, les enseignants et les étudiants peuvent échanger des questions et des réponses grâce à l'interaction entre eux. Ainsi, cela joue un rôle important dans l'enseignement à distance (Kaya, 2002).

De nos jours certains problèmes comme le manque d'éducation de qualité qui permettra un apprentissage permanent en fonction des capacités, la croissance rapide de la population, la faible participation aux activités éducatives ou l'absentéisme causés par des raisons économiques dans certaines régions peuvent être résolues par des applications d'enseignement à distance. Avec telles applications, des classes d'éducation virtuelle peuvent être créés et des milliers d'étudiants peuvent recevoir une éducation dans ces classes. De plus, ces environnements virtuels créeront cette opportunité pour toutes les personnes qui souhaitent recevoir une éducation et permettront d'atteindre les objectifs de l'apprentissage tout au long de la vie (Işman, 2011).

La pandémie de Covid-19 est la première crise à se produire à l'échelle mondiale dans le monde numérique (Bozkurt et Sharma, 2020, p. 1). Il a affecté nos vies de plusieurs manières et l'un des secteurs les plus touchés est l'éducation (Oranburg, 2020, p. 1 ; Telli et Altun, 2020, p. 26). Afin d'assurer la pérennité de l'éducation après la fermeture des écoles, la transition des écoles vers l'enseignement à distance a été la seule solution (Oranburg, 2020, p. 1 ; Telli et Altun, 2020, p. 26). En réponse à la crise mondiale de l'éducation, l'enseignement à distance en situation d'urgence a été introduite (Bozkurt et Sharma, 2020, p. 1).

En guise de conclusion, la pandémie de Covid-19 a rendu nécessaire une adaptation rapide de l'enseignement à la situation actuelle. Ce passage rapide et urgent a mis en évidence que les systèmes d'enseignement à distance doivent être facilement adaptables afin de manier la nouvelle situation de la manière la plus efficace. On peut dire que, actuellement, l'enseignement à distance n'est pas une alternative à l'enseignement en face-à-face, mais plutôt un substitut car l'enseignement à distance répond aux besoins éducatifs de tous les individus pendant cette période de pandémie de Covid-19.

1.2.1. Définition de l'enseignement à distance

Le terme d'enseignement à distance a été largement utilisé à partir des années 1960, et a été mentionné pour la première fois dans le catalogue de l'Université du Wisconsin de 1862 (Kaya, 2002, p. 9)

De nombreuses définitions ont été faites dans la littérature concernant la définition de l'enseignement à distance. Lorsque l'on examine, on constate que le concept d'enseignement à distance a été nommé de diverses manières : « éducation non cloisonnée, enseignement à distance, éducation non traditionnelle, autoformation, travail à domicile, apprentissage externe, éducation flexible, apprentissage flexible, apprentissage contractuel, éducation par lettre, apprentissage individualisé, apprentissage en libre accès, autodidacte ... » (Işman, Barkan et Demiray, 2005).

L'enseignement à distance d'après Schlosser et Anderson (1994) est une activité d'enseignement réalisée dans des situations où l'enseignant et l'apprenant sont éloignés l'un de l'autre et selon Wedemeyer (1975) c'est un processus dans lequel des outils pédagogiques sont utilisés afin que les étudiants puissent poursuivre leurs activités d'apprentissage dans n'importe quel environnement et temps souhaité. Bien que la distance entre l'enseignant et l'apprenant soit considérée comme une situation négative,

ceci offre une flexibilité de temps et d'environnement pour les individus. De plus, cette flexibilité offre aux individus, qui souhaitent faire des études, des chances égales d'accéder aux ressources éducatives (Bunker, 2003).

D'autre part, Kaya (2002, p. 9) a traité l'enseignement à distance en termes de matériel et l'a défini comme « une forme d'enseignement qui utilise des médias électroniques ou des outils d'apprentissage personnalisés ». En plus, il a souligné que l'enseignement à distance et la technologie sont deux concepts indissociables.

Selon Moore et Kearsley (2012, p. 2), l'enseignement à distance est défini comme un apprentissage et un enseignement planifié, qui nécessite des techniques de communication spéciales.

Özbay (2015, p. 378), l'Association des États-Unis de l'Enseignement à Distance (USDLA) a défini l'enseignement à distance comme suit : « Il s'agit de dispenser un enseignement aux étudiants distants à l'aide d'outils électroniques via l'ordinateur, le satellite, la vidéo et la technologie multimédia ».

En outre, un changement de définition parvient par l'évolution de la technologie éducative. Les changements dans tous les domaines de la vie ont fait de la technologie une partie intégrante de notre vie quotidienne. De nos jours, toute personne possède au moins un appareil technologique. Comme dans tous les domaines, l'éducation est également en pleine mutation. Dans un tel environnement, il est impensable que l'éducation reste dépendante des méthodes traditionnelles.

1.2.2. Historique de l'enseignement à distance

L'enseignement à distance, qui s'est réalisé pour la première fois par courrier en 1728, est maintenant mis en œuvre par le biais de téléconférences qualifiées et d'Internet avec la technologie en développement (Işman, 2011). Des publicités pour des cours de sténographie par lettre ont été trouvées dans le journal Boston en 1728. Dans les années 1890, l'Université du Queensland en Australie a mené un programme d'enseignement à distance hors du campus. De même, dans les années 1920, l'Université de Columbia a réalisé un enseignement à distance. La radio a été utilisée comme outil d'enseignement à distance par de nombreuses écoles dans les années 1930. Dans les années 1950, la communication sur papier était utilisée pour l'enseignement à distance, notamment à des fins militaires aux États-Unis (NEA, 2000). Lorsque l'enseignement à distance est examiné historiquement, il a été utilisé pour s'assurer que les individus vivant dans des

endroits où le système éducatif traditionnel n'est pas accessible puissent y avoir accès et continuer leurs études (Hawkins, 1999).

En examinant l'historique de l'enseignement à distance, l'éducation par les journaux et les lettres dans les années 1870, l'éducation par matériel imprimé entre 1930-1950, l'éducation par la radio, la télévision et la vidéo entre 1950-1980, l'éducation par ordinateur entre 1980-1995 et dans les années qui ont suivi 1995, on constate que l'enseignement à distance assisté par le Web a été utilisé de manière intensive (Özbay, 2015, p. 378). Le terme enseignement à distance a été mentionné pour la première fois par William Lighty en 1892 dans les archives de l'Université du Wisconsin (Uşun, 2006).

Williams et Pabrock (1999) ont divisé l'enseignement à distance en trois phases :

- 1860-1960 : Utilisation de matériels imprimés, d'émissions de radio, de bandes vidéo.
- 1960-1990 : Audio et vidéo bidirectionnels préparés à des fins éducatives, utilisation de disquettes informatiques.
- 1990-... : Technologies hybrides, classes virtuelles et utilisation des technologies internet.

Les principales tendances et points de rupture dans le développement historique de l'enseignement à distance sont l'enseignement par lettre qui a commencé dans les années 1700, les supports de cours électroniques produits dans les années 1960 en fonction du développement de la technologie électronique, et les universités d'enseignement à distance dans les années 1960 (Simonson et al., 2003, p. 11). Le point de rupture principal et le plus important est fait aujourd'hui avec le développement des technologies Internet.

Depuis le début des années 1980, le développement de la technologie a encouragé une croissance positive à la fois du nombre d'étudiants qui préfèrent l'enseignement à distance et du nombre d'universités offrant des services d'enseignement à distance (Wallis, 2020). Recevoir une éducation indépendamment du lieu a facilité la tâche de la plupart des personnes, de sorte que l'enseignement à distance est devenu l'un des principaux courants du système éducatif mondial.

Aujourd'hui, l'enseignement à distance est devenu interactif grâce à différents outils éducatifs. En raison de différents facteurs tels que l'augmentation des informations à enseigner, la complexité du contenu et l'objectif d'améliorer la qualité de l'enseignement, certaines compréhensions d'enseignement ont dû changer et la technologie a pris sa place dans les environnements éducatifs. Avec l'utilisation des

technologies dans l'environnement éducatif, la présentation du contenu du cours a été facilitée, il est devenu possible de répéter ce qui a été appris avec différentes méthodes et techniques, des opportunités telles que la résolution et la réalisation des activités adaptées aux cours sont proposées (Odabaşı, 2000).

1.2.3. Caractéristiques de l'enseignement à distance

L'enseignement à distance est un processus d'apprentissage où les enseignants et les étudiants sont dans des lieux différents, qui se déroule grâce à une structure institutionnelle et qui permet une interaction bidirectionnelle et un apprentissage individuel en utilisant la technologie (Keegan, 1996). Keegan (1980) a exprimé les éléments de base de l'enseignement à distance comme suit :

- Ce qui distingue de l'enseignement en face-à-face, c'est que les étudiants et les enseignants sont dans des environnements différents.
- L'influence de l'établissement scolaire sur les étudiants.
- L'étudiant doit avoir une communication bidirectionnelle afin d'établir et d'initier un dialogue.
- Possibilité de faire des réunions éducatives.
- Participation à une forme d'éducation industrialisée

Les éléments de base de l'enseignement à distance comme ci-dessus expriment certaines caractéristiques importantes.

L'apprentissage à distance peut être évalué comme une structure non linéaire, un système complexe, stable et hiérarchique. C'est un processus de formation soutenu par de nouvelles technologies de communication. De plus, l'enseignement à distance permet aux étudiants et enseignants de communiquer à distance via les instruments technologiques. Dans notre pays et dans le monde, le développement social de l'enseignement à distance est très important (Kırık, 2014, p. 75). Sherry (1995) a classé les aspects généraux de l'enseignement à distance :

- L'enseignement à distance est un processus systématique et en cours de développement.
- Il offre des opportunités de communication efficaces entre l'enseignant et l'étudiant.
- Apprentissage actif aux étudiants.
- Il peut être personnalisé pour chaque individu.

- Avantage économique.
- Augmente l'imagination visuelle des étudiants.

Les aspects généraux de l'enseignement à distance présenté ci-dessus nous informent sur l'apprentissage, la communication et sur le mode d'enseignement individuel. De plus, pour que l'enseignement à distance soit durable, il est nécessaire d'apporter une importance essentielle, de haute qualité et complète. Pour cela, les plans préparés dans l'enseignement à distance, soutient aux étudiants en termes de participation effective, formations des enseignants, l'utilisation d'information dans les formations et l'utilisation des technologies de communication, qualités et efficacité des officiers du corps professoral, des systèmes de gestion et d'administration efficaces doivent être mis en œuvre (Osei-Owusu et Awunyo-Vitor, 2012, p. 222).

À la suite du changement rapide et de l'évolution de la technologie, divers navigateurs permettant la possibilité de transférer les informations ont émergé. Internet en est la source. La diminution des prix d'ordinateur utilisé à des fins individuelles et la croissance rapide des informations cumulées au cours des années, a rendu Internet populaire afin d'enseigner à distance. Grâce à l'utilisation populaire d'Internet, E-learning, l'éducation en ligne et l'apprentissage basé sur le Web sont largement utilisés dans tous les niveaux de formation aujourd'hui (Akdemir, 2011, p. 70).

Programmer un enseignement à distance est un processus de longue haleine. Lors de la conception du programme d'un enseignement à distance il faut suivre des processus et des stades spécifiques. Dans le processus de conception du programme, les besoins du public cible est déterminé, le coût du programme est calculé puis une planification est requise. Le public est analysé, les objectifs sont déterminés, la méthode est sélectionnée, le type et la voie de transmission sont décidés, les critères d'évaluation sont précisés et les services de support sont planifiés. Après les étapes de planification et de développement du programme, le processus de mise en œuvre est en question. Dans ce processus, la prise en charge technique et l'infrastructure sont préparées, les applications pilotes du programme sont faites puis la structure de gestion est déterminée par la mise en œuvre du programme (Aydemir, 2018).

1.2.4. Avantages de l'enseignement à distance

Les avantages des systèmes d'enseignement à distance d'après Karataş (2008), Uşun (2006) et Kaya (2002):

- Offrent différentes alternatives éducatives aux individus.
- Minimise l'inégalité des chances puis facilite l'éducation de masse.
- Fournit une norme dans la mise en œuvre des programmes de formation.
- Réduit considérablement les coûts de formation car les systèmes d'enseignement ne sont pas chers.
- Augmente la qualité de l'éducation, offre aux étudiants une flexibilité et une liberté en termes d'études et de temps.
- Offre un environnement d'apprentissage plus diversifié, responsabilise l'individu dans son processus d'apprentissage.
- Favorise l'apprentissage autonome.
- Garantit que les informations proviennent de la première source.
- Donne accès à des ressources sous différents formats.
- Offre une indépendance temporelle et spatiale tout en accédant aux ressources.
- Offre une évaluation à distance et une rétroaction instantanée.
- Offre aux employés la possibilité de poursuivre leurs études, de se développer et d'évoluer dans la profession tout en poursuivant leur travail.

De plus, les activités menées en enseignement à distance sont organisées de manière systématique et planifiée (Işman, 2008). Selon Işman (2008), les ressources de cours utilisées en formation à distance sont archivées de telle manière. Alors que l'apprenant peut accéder à autant d'informations qu'il le souhaite et acquérir les informations de la source primaire, elle fournit également une standardisation minimale de l'éducation (Kaya, 2002, p. 19-20).

Les apprenants qui reçoivent un enseignement à distance rencontrent une éducation centrée sur l'étudiant (Işman, 2008). Dans ce type de formation, l'apprenant doit être capable de se prendre en charge. Ainsi, même s'ils sont dans la même classe, les apprenants qui ont la capacité de saisir rapidement peuvent progresser sans attendre les autres. Dans certains travaux menés dans le domaine d'enseignement à distance, des améliorations ont été observées dans les compétences des apprenants en matière d'apprentissage indépendant, de pensée critique et d'auto-décision (Dinçer, 2006 ; Yurdakul, 2015). Les apprenants qui acquièrent de telles compétences deviennent éligibles à l'apprentissage tout au long de la vie.

L'enseignement à distance offre à tous les individus de la société la possibilité de bénéficier d'opportunités éducatives (Odabaş, 2003). Les salariés, les apprenants

handicapés ou les apprenants non adaptés à l'enseignement en face-à-face peuvent suivre un enseignement à leur rythme grâce aux options de personnalisation offertes par l'enseignement à distance et peuvent se connecter avec des participants (apprenants ou enseignants) qui sont loin d'eux (Işman, 2008).

Et en plus l'enseignement à distance permet aux enseignants de dispenser un enseignement sans être liés à un moment et à un lieu spécifique (Varol et Türel, 2003, p. 34) et permet aux apprenants de poursuivre leurs études (Işman, 2008). Cette liberté de temps et d'espace dont dispose l'enseignement à distance offre une flexibilité à la fois à l'enseignant et à l'apprenant dans le processus éducatif (Akça, 2006). L'apprenant peut réétudier son cours quand et autant de fois qu'il le souhaite, et il peut étaler son processus éducatif dans le temps en fonction de ses propres possibilités individuelles.

Pour en conclure, malgré tous les aspects positifs mentionnés dans cette section, l'enseignement à distance présente aussi des inconvénients. Il s'agit notamment de ne pas pouvoir bénéficier des cours à base de pratique. Ces cours qui demandent de la pratique ont quand même été enseignés à distance et cela a provoqué un échec (Kaya, 2002 ; Sariabdullahoğlu et Ersoy, 2008).

1.2.5. Inconvénients de l'enseignement à distance

Les systèmes d'enseignement à distance, qui présentent des avantages à bien des égards, présentent également des inconvénients. D'après Kaya (2002), Uşun (2006), Karataş (2008) et Nizam (2004), les inconvénients :

Par manque de communication, les réactions ne peuvent pas être distinguées instantanément.

- Il empêche les étudiants de se socialiser, ne peut pas apporter une aide adéquate aux personnes seules et qui n'ont pas l'habitude d'apprendre par elles-mêmes.
- Empêche le temps de repos des étudiants qui travaillent.
- Les cours basés sur la pratique ne peuvent pas être exécutés.
- Ne peut pas être efficace dans la réalisation des compétences et des attitudes.

Les difficultés rencontrées dans le processus d'apprentissage ne peuvent pas être résolues immédiatement et des problèmes peuvent survenir en conséquence. En raison du nombre excessif d'étudiants, des problèmes peuvent survenir dans la communication. Kalelioğlu, Atan et Çetin (2016) dans leur étude dans laquelle ils ont enquêté sur les expériences des enseignants et des élèves en classe virtuelle ont révélé que les enseignants

et les élèves rencontrent généralement des problèmes techniques tels que des problèmes de connexion Internet et des problèmes logiciels. En plus, les étudiants sont également confrontés à des problèmes tels que le manque de communication et la distraction lors des cours en ligne.

Dikmenli et Ünalı (2013), dans leur étude sur les points de vue des élèves sur les classes virtuelles, ont révélé, après leur entretien avec 52 élèves de 1^{ère} année de lycée, que les élèves ont rencontré de nombreux problèmes techniques tels que la vitesse de connexion Internet, des problèmes audio et vidéo et par conséquent, certains des étudiants ont éprouvé de l'insatisfaction.

Avec les systèmes en développement, des connaissances techniques peuvent être nécessaires. Les problèmes techniques rencontrés dans le processus affectent négativement le processus d'apprentissage et réduisent la qualité de l'éducation. Il existe également de nombreux problèmes concernant la dimension applicative de l'enseignement à distance. Les systèmes utilisés dans l'enseignement à distance sont insuffisants pour résoudre ces problèmes. Cela nécessite un processus avancé de planification et de gestion des cours. Les systèmes utilisés dans l'enseignement à distance réduit le rôle de l'enseignant dans le processus éducatif qui réduit la maîtrise de la leçon par l'enseignant. Même s'il y a une interaction, elle peut avoir lieu à un niveau limité. Bien que la question du coût soit mentionnée comme un avantage de l'enseignement à distance dans la section précédente de notre étude, certains chercheurs ne sont pas d'accord avec ce point de vue. Selon Ally (2008), tant les apprenants que les enseignants peuvent rencontrer des difficultés à faire face au coût d'Internet, des ordinateurs et de l'équipement nécessaires à l'enseignement à distance. Selon Jones (1992), le coût total de la construction des écoles et des salaires des enseignants, qui sont nécessaires pour les systèmes d'éducation en face-à-face, ne dépasse pas les dépenses d'enseignement à distance telles que la création de studios nécessaires pour l'enseignement à distance, l'achat d'imprimeuse, et les coûts élevés de développement de matériaux efficaces. Jones a également soutenu que les bâtiments et les laboratoires, qui constituent le principal poste de dépenses pour l'éducation en face-à-face, peuvent, à long terme, être utilisés pour d'autres activités.

1.3. Enseignement à Distance dans le Monde

L'histoire des applications d'enseignement à distance dans le monde est assez ancienne et les premières applications ont commencé il y a des siècles (Kaya, 2002). Au début des années 1700, l'enseignement à distance repose sur l'enseignement par lettre. D'autre part, le début de l'enseignement à distance via la technologie remonte à la première moitié des années 1900 lorsque les outils audiovisuels ont commencé à être utilisés dans les écoles (Jeffries, 2008 ; cité par Işman, 2011).

Dans son livre, Uşun (2006) a déclaré que la première application de l'éducation par lettre dans le monde avait été déclarée avec l'annonce du Journal de Boston le 20 mars 1728 et que les « leçons de sténographie » seraient données par lettre. En 1833, l'annonce d'une pratique d'enseignement devant se faire par lettre fut trouvée dans un journal publié en Suède. Cependant, il convient de noter ici que ces publicités n'incluent aucune communication bidirectionnelle ou évaluation.

Kaya (2002) affirme que la première application d'enseignement à distance au monde a été mise en œuvre par Isaac Pitman en Angleterre en 1840. Isaac Pitman était sténographe et avait commencé à donner des cours de sténographie par lettre à Bath, en Angleterre. Dans le contenu de ce cours, Pitman visait à enseigner comment écrire quelques petites parties de la Bible en sténographie. Dans ces leçons, Pitman avait reçu les commentaires et avait noté le succès des étudiants.

Selon Kaya (2002), les applications d'enseignement à distance aux États-Unis ont commencé à l'Université Wesleyan de l'Illinois. Dans cette université, l'enseignement était dispensé d'une éducation de licence et de master ainsi que ce système d'enseignement s'est poursuivi pendant 36 ans. Toujours aux États-Unis, en 1883, l'Université d'enseignement des lettres a été créée à Ithaca, dans l'état de New York, mais elle a été fermée avant même de fonctionner pendant très longtemps.

Les fondements des applications d'enseignement à distance en France reposent sur l'école privée intitulé « L'École Universelle par Correspondance » établie à Paris en 1907. En outre, il est basé sur le Centre National d'Enseignement par Correspondance, une institution officielle créée en 1939 pour l'éducation des étudiants dispersés des villages-villes vers différentes régions et évacués en raison de guerre à Paris (Alkan, 1987).

D'après Hizal (1983), l'Australie est l'un des pays où les applications d'enseignement à distance sont les plus utilisées. Le premier exemple d'application

d'enseignement à distance en Australie a commencé en 1910 à l'Université du Queensland.

Une autre caractéristique très importante de l'Australie en termes de pratiques d'enseignement à distance est qu'elle est le premier pays à inclure des pratiques d'enseignement à distance dans l'enseignement primaire et secondaire (Kaya, 2002).

Selon Uşun (2006), la première émission de radio au monde a commencé aux États-Unis en 1920 et en parallèle, les universités ont créé leurs propres radios. De cette façon, pour la première fois les services éducatifs ont atteint plusieurs personnes. En 1930, la radio s'était répandue dans le monde entier et le public a été informé sur de nombreux sujets par le biais des programmes radio. Les systèmes d'enseignement à distance qui ont été utilisés pendant de nombreuses années, ont parcouru un long chemin après les années 1980, en particulier avec le développement de la technologie. Des développements tels que la propagation des ordinateurs et la mise en place d'un système de vidéoconférence via Internet ont presque provoqué la renaissance de l'enseignement à distance. L'utilisation des technologies informatiques et Internet à la fin des années 90 a donné à l'enseignement à distance un pouvoir extraordinaire.

1.4. Enseignement à distance en Turquie

La République Turque a été fondée environ 2 siècles après le début des premières applications d'enseignement à distance dans le monde. La République Turque nouvellement proclamée avait perdu une grande partie de sa population jeune et instruite lors de la guerre. L'éducation était considérée comme l'un des domaines prioritaires pour le redressement et le développement du pays et par conséquent l'idée de l'enseignement à distance est venue à l'ordre du jour après un certain temps (Bozkurt, 2017, p. 85-86).

En 1927, lors d'une réunion où les problèmes liés à l'éducation ont été discutés des propositions étaient faites afin de résoudre le problème de « l'alphabétisation ». Cependant cette proposition n'a pas pu être mise en œuvre en raison des conditions de cette période (Alkan, 1987). Malgré 90 % d'analphabète dans la population, la recommandation n'a pas pu être mise en place car un manque d'enseignant était en question (Hizal, 1983). Aucune tentative n'a été faite envers les pratiques d'enseignement à distance dans notre pays jusqu'aux années 1950 (Hizal, 1983).

En ce qui concerne les années 1950, nous voyons en Turquie les premiers exemples d'application de l'enseignement à distance. En 1956 à Ankara, la première application

d'enseignement à distance débute avec la directive de la faculté de Droit de l'université d'Ankara et de l'Institut de recherche de Droit bancaire et Financière. Dans cet enseignement les employés de banque reçoivent une formation éducative par lettre (Kaya, 2002).

Grâce aux opportunités offertes par l'époque et le développement de la technologie, des émissions éducatives ont commencé à être publiées par la chaîne télévisée Turque TRT en 1968. En 1973, au sein du Centre d'enseignement cinématographique des matériels pédagogiques ont été publiés pour les écoles primaires et secondaires (Özbay, 2015, p. 387).

L'année 1974 est considérée comme l'année où les demandes d'enseignement à distance ont atteint les plus larges masses (Hızal, 1983). Selon İşman (2011), le Centre d'Enseignement Supérieur par Lettre et l'École Supérieure des Enseignants sont devenus opérationnels en 1974. Bien que de nombreuses personnes aient bénéficié du Centre et de l'École, ces applications ont été jugées insuffisantes et ils sont fermés en 1975.

Sur la base de la loi n°2547 sur l'enseignement supérieur, qui a été acceptée en 1981, la première faculté d'enseignement à distance a été créée au sein de l'Université Anadolu à Eskişehir en 1982 (İşman, 2011). L'inscription de 29 500 étudiants dans les programmes d'économie et d'administration des affaires a clairement démontré les dimensions des besoins et de la demande d'enseignement supérieur. Entre 1982 et 1993, la demande pour l'enseignement à distance offerte par l'Université Anadolu a augmenté rapidement en Turquie puis suite à ceci, un protocole est signé avec le ministère de l'Éducation Nationale. Environ 200 000 enseignants ont eu la possibilité d'achever leur étude de licence. La rédaction des documents imprimés utilisés comme outil d'apprentissage et d'enseignement dans la faculté d'enseignement à distance a été réalisée sous la responsabilité des membres du corps professoral travaillant dans les domaines scientifiques de l'Université Anadolu.

Par suite, d'autres universités ont commencé à inclure des applications d'enseignement à distance dans les années 1990 (Demiray et Adıyaman, 2002 ; cité par Özbay, 2015, p. 96). A titre d'exemple, on peut parler de l'Université Fırat qui a appliqué l'enseignement à distance par e-mail en 1991 (Bozkurt, 2017, p. 100).

Il a été possible de voir des exemples d'enseignement à distance dispensés aux niveaux inférieurs de l'enseignement au début des années 90. En 1992, avec l'autorisation

du ministère de l'Éducation Nationale, le Lycée et l'École Primaire à distance a été créé (Uşun, 2006).

Après les années 1990, avec l'accélération des développements technologiques et la diffusion des applications Internet-Web, l'enseignement à distance a été lancé avec ces outils dans notre pays. Par exemple, en 1996, l'Université Bilkent, l'Université Technique du Moyen-Orient et l'Université Technique d'Istanbul ont commencé à utiliser Internet comme outils d'enseignement à distance et ont introduit différentes applications (Bozkurt, 2017, p. 102-103). Au cours des années suivantes, de nombreuses universités ont inclus diverses applications dans l'enseignement à distance en utilisant les technologies de pointes (Işman, 2011).

Pour en conclure, lorsque l'enseignement à distance a émergé en tant que concept dans notre pays, il n'était pas considéré comme un modèle très applicable en raison des conditions sociales et économiques du pays à l'époque. Cependant, au fil du temps, des efforts ont été déployés pour inclure le modèle « d'enseignement à distance » dans l'éducation avec quelques essais pratiques. Depuis la fin des années 1950, les applications d'enseignement à distance avec des supports écrits (par lettre) ont attiré l'attention. Des milliers de personnes ont été formés de cette manière. Mais, avec le développement de la technologie, l'enseignement à distance qui ne se réalisait qu'avec du matériel écrit a été considéré comme insuffisant. Pour cette raison, la radio et la télévision ont commencé à être incluses dans l'enseignement à distance. Au début 2000, au-delà de la radio et de la télévision, des nouvelles technologies comme Internet ont commencé à être saisies. A la suite de la pandémie de Covid-19, l'enseignement à distance a été activement utilisé et il est devenu l'élément vital de l'éducation.

1.5. Enseignement à Distance des Langues Étrangère

Dans cette section, l'enseignement à distance des langues étrangères est étudié sous deux sous-titres. Nous pouvons les distinguer ci-dessous.

1.5.1. Enseignement à distance des langues étrangères dans le monde

Lorsque les ressources dans ce domaine sont recherchées, on constate que de nombreuses langues comme du Chinois au Macédonien sont enseignées ou apprises par la méthode d'enseignement à distance. Au Royaume-Uni, le National British Program a lancé une application dans les années 1980 pour enseigner le français à la radio et à la

télévision. D'après Rybak, (1984 cités par Adıyaman, 2014, p. 421-422) des pratiques ont été mises en place avec des émissions radio / Télévision ; un magazine lié au programme est publié pour la participation des apprenants et des groupes d'étude locaux afin d'apprendre la langue étrangère. De plus, un service de questions-réponses est utilisé pour la communication bidirectionnelle.

Selman, (1988 cités par Adıyaman, 2014, p. 421-422) affirme dans sa recherche effectuée dans le domaine qu'au Canada, un programme d'étude à domicile a été mis en place pour enseigner l'anglais comme langue seconde par téléphone au Manitabo, en Ontario et en Colombie-Britannique. Les élèves travaillent seuls avec un cahier d'exercices, des cassettes audios et reçoivent les commentaires de l'enseignant par téléphone à certaines parties de chaque unité. Ces conversations offrent également à l'apprenant l'occasion de s'exercer verbalement. L'enseignant enregistre les conversations téléphoniques et les envoie à l'apprenant pour qu'il les répète. Selon une évaluation faite en 1988, tant les enseignants que les élèves étaient satisfaits du programme.

Le nombre de programmes d'enseignement des langues étrangères aux États-Unis via l'enseignement à distance est en constante augmentation. Dans de nombreux centres, les programmes de langues sont offerts par le biais des technologies communicatives par satellite. La plupart des programmes sont diffusés depuis le centre et des assistants locaux y sont présents pour l'interaction avec les étudiants. En Maryland, des programmes interactifs d'enseignement à distance sont mis en œuvre en utilisant la technique standard de la télévision. Le département d'Anglais de l'État du Mississippi applique une application similaire avec la technique de la fibre optique (Clifford, 1990).

Aux États-Unis encore, l'Université d'État de Caroline du Nord (North Caroline State University – NCSU), a développé le « programme japonais via la télévision ». L'enseignement du japonais diffusé en direct au NCSU est enregistré et envoyé aux centres participants. Les étudiants regardent cet enregistrement et participent au cours des manières suivantes ; en faisant les mêmes devoirs donnés aux étudiants NCSU, en réalisant les mêmes quiz et examens donnés aux étudiants NCSU, en communiquant avec les instructeurs NCSU pendant les heures téléphoniques spéciales, en visitant des instructeurs sur le campus. De plus, dans chaque centre il y a un enseignant dont la langue maternelle est le Japonais et qui aide les étudiants après le visionnage de la vidéo (Kataoka, 1987, p. 43).

Un autre exemple est le « Programme d'enseignement à distance en Chinois Mandarin » que l'Université d'Afrique du Sud met en œuvre au niveau universitaire depuis 1993. Le matériel de formation se compose d'un cahier d'exercices et de trois guides avec un jeu de lettres de formateur, 16 cassettes audio et des devoirs. D'autres médias tels que la téléconférence, le travail de groupe et les diapositives sont également utilisés pour soutenir les étudiants. Dans les guides, la méthode est expliquée dans un langage facile à comprendre et des informations sur le contenu sont données pour apprendre la langue étrangère à distance (Hau-Yoon, 1994, p. 77).

L'Université à distance d'Israël met en œuvre un programme de lecture académique en langue seconde avec une approche centrée sur l'apprenant (Klein-Wohl, 1995, p. 92). En 1985, lorsque les programmes des établissements d'enseignement supérieur Australien ont été examinés, il est remarqué que l'allemand, l'indonésien, le français, l'italien, le japonais, le macédonien, le polonais, le portugais, le serbe, le vietnamien et le grec sont enseignés dans le cadre des programmes qui sont donnés à suivre sous forme de crédits pour un baccalauréat ou un diplôme d'étude Asiatique dans 7 institutions différentes (Williams et Sharma, 1998).

De même en Angleterre, le département d'enseignement à distance des écoles de langues Victoria propose aux étudiants de l'enseignement secondaires des langues autres que l'anglais (LOTE) dans le cadre du programme d'enseignement à distance. Il offre la possibilité d'apprendre les langues allemande, indonésienne, française, italienne, japonaise, latin et le grec. Les étudiants des établissements d'enseignement public ou privé, inscrits ou non à l'école des langues Victoria et les étudiants étrangers peuvent participer aux programmes. L'inscription au programme est gratuite, mais les services de conseil et les cours sont payants. Les frais de cours comprennent les cahiers d'exercices, les cassettes audios, les appels téléphoniques, les services postaux / courriers électroniques et les séminaires. Les étudiants sont également invités à acheter un manuel parmi la liste donnée par les instructeurs.

L'une des applications mondiales de l'enseignement des langues par l'enseignement à distance est la série « Look Ahead » préparée en coopération avec la BBC, le British Council, l'Université de Cambridge et Longman conformément au programme déterminé par le Conseil de l'Europe comme critère d'apprentissage des langues allemande, française et anglaise au niveau intermédiaire. Elle est utilisée dans de nombreux pays comme la Turquie, la Pologne, l'Espagne, la Russie, l'Allemagne, le

Mexique et la Chine. Aujourd'hui, les études d'enseignement à distance se développent rapidement dans le monde entier (Adiyaman, 2002, p. 94).

1.5.2. Enseignement à distance des langues étrangères en Turquie

Lors des recherches sur le domaine, il est distingué que l'enseignement à distance des langues en Turquie survient par l'essor du ministère de l'Éducation Nationale avec des programmes scolaires de radio et de télévision. Le ministère de l'Éducation Nationale (MEB) a toujours attaché de l'importance à l'utilisation de la technologie dans l'enseignement en face-à-face et à l'enseignement à distance. Bien qu'il n'ait pas mis en œuvre une application systématique d'enseignement à distance avant 1992, il a fourni un soutien de matériel en préparant des films, des bandes de film, des diapositives de cours, des cartes, des programmes de radio et de télévision pour l'enseignement en face-à-face et à distance.

Le Centre d'enseignement à distance FONO, enseigne les langues étrangères à distance depuis 1953. Le système a commencé par un enseignement des langues étrangères par lettre. Il se composait de livres d'histoires bilingues, de dictionnaires et de devoirs envoyés par lettre puis renvoyés après une correction. Étant l'un des pionniers dans ce domaine, l'institution propose désormais des services interactifs sur Internet.

Dans les années 1970, afin de soutenir les manuels de langues étrangères utilisés dans l'enseignement en face-à-face, des programmes en « anglais / français / allemand via radio » ont été préparés et diffusés par Ankara Radio.

Dans les années 1980, le Centre d'Enseignement via Cinéma, Radio et Télévision (FRTEM) du ministère de l'Éducation Nationale a préparé en collaboration avec la chaîne télévisée Turc (TRT) des projets d'école via la télévision. Dans ces projets, de nombreux programmes, y compris l'enseignement des langues étrangères ont été créés et préparés pour les élèves de lycée, afin de soutenir leur éducation et de contribuer à leur préparation aux examens d'admission aux études supérieures.

Poursuivant ses efforts pour s'adapter à la nouvelle technologie en constant développement, le ministère de l'Éducation Nationale envisage de réaliser au sein de la Direction Générale des Technologies Éducative un « Projet d'enseignement des langues étrangères par l'enseignement à distance ». Tout individu peut éventuellement y participer. Dans le projet, qui vise à toucher tous ceux qui souhaitent apprendre une langue étrangère du niveau débutant au niveau avancé, où ils le souhaitent, il est envisagé

d'utiliser en plus d'internet, des matériels imprimés (manuels scolaires, notes, cassettes audio, vidéo, cahiers d'exercices...) et des programmes de radio et de télévision.

En 1982, avec l'ouverture de la Faculté d'Enseignement à distance de l'Université Anadolu, des cours de langues étrangères ont été maintenus par la méthode d'enseignement à distance via des programmes télévisés. Au cours de l'année universitaire 2001-2002, la Faculté d'Enseignement à distance de l'Université Anadolu a commencé à mettre en œuvre le programme à distance pour l'enseignement de la langue anglaise. Ce programme a été préparé en coopération avec le Ministère de l'Education Nationale et l'Université Anadolu. Les deux premières années, le programme est principalement prévu pour enseigner la langue anglaise avec la méthode d'enseignement en face-à-face. Les deux dernières années sont entièrement réalisées à distance. La dernière année de licence, les étudiants acquièrent également une expérience scolaire suivant un stage dans les écoles.

Le projet d'apprentissage interactif à distance des langues étrangères (diL – Apprentissage interactif à distance) de l'école supérieur des langues étrangères (YDYO) de l'Université Technique du Moyen-Orient (ODTU) a été mise en œuvre le 22 janvier 2001. Il a été préparé pour servir tous ceux qui souhaitent se préparer aux examens nationaux et internationaux ou simplement ceux qui veulent améliorer leur anglais.

En 2003, la Direction Générale des Technologies Éducatives du Ministère de l'Éducation Nationale (MEB-EĞİTEK) et l'Université Sakarya ont coopéré avec le projet pilote d'enseignement des langues étrangères aux normes internationales par le biais de l'enseignement à distance. L'application est accessible pour différents niveaux à toute personne qui souhaite apprendre une langue étrangère. De plus, il est prévu d'utiliser des produits multimédias tel que Internet, des documents imprimés, des programmes de radio et de télévision.

Entre 2007-2011, le président du Conseil de l'Enseignement Supérieur, Prof. Dr. Yusuf Ziya Özcan, a souligné lors du symposium sur « l'Université et la Science » organisé à la TOBB ETU par l'union universitaire, qu'il existe des problèmes dans l'enseignement des langues étrangères en Turquie. Il a déclaré qu'ils envisagent un système avec des parties synchrones et asynchrones au sein du programme, avec la possibilité de poser des questions et d'obtenir des réponses 24 heures sur 24, via des centres d'appels et des ordinateurs ou des téléphones (http-1).

YÖK a développé le projet « Système d'enseignement de l'anglais basé sur le Web et cours de langue multimédias » en coopération avec l'Université Anadolu. Dans le cadre du projet mis en œuvre en novembre 2013, il visait à préparer une plate-forme d'enseignement pour les étudiants et employés universitaires. Ce portail a été préparé dans le but d'assurer l'égalité des chances dans l'apprentissage des langues. Aujourd'hui, en plus de l'anglais, il propose également des services en allemand, français, italien, espagnol, chinois et russe (<http-2>).

En conséquence, l'importance de l'enseignement à distance des langues étrangères est mieux comprise de nos jours. Les activités d'enseignement à distance des langues étrangères en Turquie, qui ont commencé avec des devoirs envoyés et reçus par lettre, se sont transformées en un service d'enseignement simultané et interactif grâce aux livres d'histoires, des dictionnaires, des guides parlants, des manuels de pratique et Internet.

1.6. Recherche Effectuées dans le Domaine

Lorsque l'on examine la littérature, les études sur le sujet sont nombreuses.

Belcheir et Cucek en 2002 ont mené une étude sur 254 étudiants de l'Université d'État de Boise. Les points de vue des étudiants sur l'enseignement à distance ont été examinés et l'aspect positif était l'indépendance de temps et de lieu. L'aspect négatif était qu'il fallait plus de temps que l'enseignement en face à face.

Ural, dans son étude réalisée en 2007 détermine les attitudes envers l'enseignement à distance, la technologie éducative et l'apprentissage autonome des doctorants qui poursuivent leurs études supérieures dans les universités traditionnelles. Il conclut sa recherche en notant que les doctorants n'ont pas une attitude positive envers ce modèle d'enseignement et qu'ils ont l'opinion selon laquelle l'enseignement à distance ne favorise pas l'apprentissage autonome.

Dans l'étude menée par Yenilmez et Ersoy sur 46 étudiants du Département d'enseignement des mathématiques de la Faculté d'Éducation de l'Université Eskisehir Osmangazi, au cours de l'année scolaire 2008-2009, il a été conclu que plus de la moitié des étudiants n'avaient pas assez de connaissances sur l'enseignement à distance. Ces étudiants préfèrent l'enseignement à distance parce qu'il offre des opportunités aux personnes qui n'ont pas la possibilité d'assister au cours. De plus, cette situation montre également qu'ils ont su développer un jugement de valeur sur la formation à distance.

Dans l'étude menée par Gündüz en 2013, les points de vue de 692 étudiants de la Faculté d'Education de l'Université de Niğde sur la perception de l'enseignement à distance ont été examinés. A cette fin, les résultats montrent que les opinions sur l'enseignement à distance des étudiants ne diffèrent pas selon leur sexe, selon le fait d'avoir un ordinateur personnel ou non et selon la possession ou non d'une connexion Internet, mais diffèrent selon les départements et les niveaux scolaires.

Erfidan, dans sa recherche, en 2019 visait à déterminer les points de vue des étudiants universitaires et des membres du corps professoral sur les processus de conception et de développement des cours à option via l'enseignement à distance de l'Université Balıkesir. L'échantillon de recherche quantitative se composait de 1965 étudiants de première année de différents départements et suivant des cours à option par le biais de l'enseignement à distance. D'autre part, l'échantillon de recherche qualitative se composait de 20 étudiants de première année et de 10 membres du corps professoral. Selon les résultats de la recherche, il a été constaté que 56,4 % des étudiants étaient partiellement satisfaits de l'enseignement à distance et qu'ils ne pensaient pas que l'enseignement à distance puisse être adapté aux cours obligatoires, mais qu'ils étaient satisfaits de son utilisation dans les cours à option.

Dans l'étude menée par Sığın en 2020, il s'agissait d'évaluer les points de vue des membres du corps professoral et des étudiants qui étudient dans une université d'Etat. A la suite de l'étude, il a été déterminé que la plupart des étudiants n'avaient pas étudié les supports de cours, le résumé et les vidéos, qu'ils n'avaient pas posé de questions sur le cours aux professeurs et qu'ils ont fait valoir qu'il serait préférable d'enseigner le cours en face-à-face. En outre, la moitié des étudiants ont déclaré qu'ils n'avaient pas obtenu de meilleurs résultats du cours à distance. En plus de ces résultats, les membres du corps professoral participant à l'étude ont déclaré que le nombre insuffisant de classes en raison de l'augmentation du nombre d'étudiants dans les programmes était un facteur important dans la transition vers le système d'enseignement à distance, et ils ont aussi déclaré que le cours était plus approprié pour être dispensé dans un environnement de classe traditionnelle, avec du matériel visuel et écrit, qu'avec un enseignement à distance.

Dans l'étude de Gayvoronskiy (2020), qui a été menée pour examiner les points de vue des enseignants sur l'enseignement à distance pendant la période de confinement, il est entendu que les enseignants considèrent la transition de l'enseignement en face-à-face à l'enseignement à distance négativement. Cependant, il est aussi considéré qu'en raison

des longues heures passées devant l'ordinateur, les enseignants éprouvent des problèmes de transfert des connaissances dus à des manques de matériels. Il est aussi indiqué que l'enseignement à distance ne pourrait pas remplacer l'enseignement en face-à-face.

Şentürk et al. (2020) ont examiné les points de vue des étudiants sur l'enseignement à distance dans leur étude. La population de l'étude est constituée de 172 étudiants et le modèle de recherche descriptive a été appliqué. Selon les résultats des données obtenues en utilisant « L'échelle d'opinion sur l'enseignement à distance », les étudiants ont déclaré qu'ils ont tendance à préférer l'enseignement en face-à-face au lieu de l'enseignement à distance. La raison de leur préférence pour l'enseignement en face-à-face est le problème de communication et l'accès à Internet lors de l'enseignement à distance.

L'étude faite par Tartavulea, Albu, Daneaconescu et Petre en 2020, visait à enquêter sur l'impact de la transition soudaine vers un enseignement à distance en raison de la pandémie de Covid-19. Les données de 362 enseignants et étudiants de 13 pays européens sont incluses dans cette étude. L'étude conclut que les universités et les étudiants ont été adaptés rapidement à ce système. Au début du processus, l'avis des participants sur la contribution de l'enseignement à distance était modéré puis au fil du temps, la plupart des participants ont changé leurs avis. Selon le changement d'avis des étudiants, l'enseignement à distance pourrait également être utilisé dans la période d'enseignement en face-à-face. Sur cette base, on constate qu'il y a une corrélation positive entre l'objectivité et la confiance dans l'enseignement à distance.

Ertuğ (2020), étudie dans sa recherche la transition de l'enseignement en face-à-face à l'enseignement à distance lors de la pandémie Covid-19 qui a affecté notre pays ainsi que le monde entier. Il a évalué l'enseignement à distance lors de la pandémie et a fait des recommandations sur ce qu'il faut faire à l'avenir. D'après les résultats de la recherche, il a déclaré qu'il y avait une demande croissante à l'enseignement à distance pendant la période épidémique et souligne que si l'enseignement à distance est dispensé dans notre pays, il doit être porté à un niveau suffisant en termes d'infrastructure technique, d'accessibilité, de sécurité, de contenu préparé, de qualité et d'éducation.

L'étude menée par Almanthari et al., (2020), visait à révéler les obstacles rencontrés par les enseignants dans l'enseignement à distance. L'étude a été menée auprès de 159 enseignants de mathématiques travaillant dans des écoles primaires en Indonésie et les obstacles rencontrés sont examinés dans quatre sous-dimensions telles que

l'étudiant, l'enseignant, l'école et le plan d'enseignement. Il a été conclu que la première sous-dimension la plus importante est l'étudiant. Deuxièmement, une forte corrélation positive a émergé entre les sous-dimensions étudiants, école et plans d'enseignement. Dans la sous-dimension enseignant, aucun obstacle n'a été rencontré. En conséquence, il a été constaté que les enseignants avaient des difficultés à atteindre les étudiants mais que les enseignants avaient des idées positives sur l'enseignement à distance. Des suggestions ont également été faites pour révéler l'absentéisme des étudiants à l'enseignement à distance.

Dans leur étude, Bakioğlu et Çevik (2020) ont essayé de comprendre les expériences vécues lors de la pandémie de Covid-19 des 75 enseignants de sciences dans des écoles primaires de différentes régions de la Turquie. Les résultats montrent que les enseignants ont rencontré des problèmes tels que l'accès à Internet, des problèmes de communication, des taux de participation inférieurs aux attentes et des pressions de la part de l'administration scolaire pendant l'enseignement à distance. De plus, ils ont déclaré que l'utilisation professionnelle de la technologie par les enseignants pendant la pandémie les affectait et les améliorait positivement.

Dans leur étude, Balaman et Tiryaki (2021), ont enquêté sur les opinions des enseignants sur l'enseignement à distance pendant la pandémie Covid-19. A la suite de l'analyse, ils ont déclaré qu'avec l'élimination des lacunes liées à l'enseignement à distance et l'achèvement des études nécessaires, ces deux types d'éducation peuvent être combinés, bénéficiant ainsi des avantages à la fois de l'enseignement à distance et en face à face.

Kilit et Güner (2021) dans leur recherche ont examiné les points de vue de 19 enseignants de mathématiques qui enseignent leurs cours à distance. Selon les résultats, certains des enseignants ont exprimé que les cours de mathématique en ligne étaient reproductibles, réduisant les coûts et contenant plus d'activités nécessaires à l'apprentissage. Ils ont indiqué aussi que les problèmes de communication et l'incapacité de contrôler les élèves pendant les cours étaient des inconvénients. D'autre part, le reste des enseignants ont déclaré que l'enseignement à distance était bénéfique mais pas efficace et efficient pour les cours de mathématiques et ils ont également déclaré que les situations d'inégalité des chances entre les élèves devraient être éliminées afin d'obtenir une meilleure efficacité des cours à distance.

Finalement, lorsqu'on examine les études dans ce domaine, on constate que la plupart d'entre elles ont été réalisées sur des étudiants qui n'ont pas de rapport avec la langue étrangère. Il n'y a pas eu suffisamment d'études sur les étudiants qui poursuivent leurs études sur les langues étrangères aux Facultés d'Éducation. Avec cette présente étude, dans laquelle les opinions des étudiants de FLE sur l'enseignement à distance seront examinées, on espère pouvoir combler ce manque dans une certaine mesure. La section suivante présente l'objectif du travail.

1.7. Objectif du Travail

L'objectif de cette recherche est d'essayer de démontrer si les élèves de FLE sont capables de s'adapter et d'apprendre une langue étrangère avec un enseignement à distance. Via cet objectif nous avons recherché les réponses aux questions suivantes ;

- Les étudiants sont-ils satisfaits de suivre leurs cours à distance ?
- Existe-t-il une différence significative entre les opinions des étudiants sur l'enseignement à distance en termes de genre ?
- Existe-t-il une différence significative entre les opinions des étudiants sur l'enseignement à distance en termes de possession d'ordinateur ?
- Existe-t-il une différence significative entre les opinions des étudiants sur l'enseignement à distance en termes de possession d'une connexion Internet ?

1.8. Importance du Travail

Avec cette étude, nous interprétons les opinions des étudiants du département de Français de la Faculté de Pédagogie de l'Université Anadolu sur l'enseignement à distance. Ces étudiants habitués à un enseignement en face-à-face sont confrontés, dus à certaines conditions non désirables, à un nouveau système d'enseignement ; l'enseignement à distance.

On pense que les résultats à tirer de cette recherche pourraient aider les enseignants de langue étrangère lors des cours à distance et à prévoir les difficultés que poserait l'enseignement à distance pour une langue étrangère. Tout d'abord, la participation interactive à laquelle les enseignants sont habitués dans l'enseignement en face-à-face va diminuer (par exemple : le manque technique, les manques d'infrastructure et les environnements inadaptés des élèves.) Afin d'augmenter la motivation, l'enseignant devrait bénéficier d'activités d'enseignement en ligne pour animer la classe. Parce que

les enseignants essaient de s'adapter pleinement à ce nouveau système et avec notre recherche, cela pourrait les aider à mieux voir les problèmes. Il leur permettra de prendre des mesures pour faciliter l'enseignement en développant de nouvelles activités adaptées à ce système.

Étant donné que cette recherche est l'une des premières études sur le sujet dans la littérature, nous pensons qu'elle apportera une contribution importante à la littérature.

1.9. Délimitation du Travail

Notre recherche est limitée aux étudiants en filière de FLE pendant leur première année de Licence de la Faculté de Pédagogie de l'Université Anadolu, en Turquie.

L'étude est limitée aux étudiants qui effectuent par obligation leurs études en ligne en raison de la pandémie Covid-19. Cette pandémie a eu fortement lieu du 16 mars au 13 mai lors du semestre de printemps de l'année académique 2019-2020.

C'est une étude mixte.

L'étude se limite à 29 étudiants pour l'enquête et 5 participants pour l'entretien semi-dirigé.

1.10. Définitions

Enseignement à distance : c'est un système éducatif dans lequel les individus sont responsables de leur propre apprentissage, offrant une flexibilité en termes de temps et d'espace qui est appliqué en fonction des opportunités des personnes contrairement à l'enseignement traditionnel (Işman, 2011).

Enseignement en face-à-face : il s'agit d'une méthode d'enseignement dans laquelle le contenu du cours et le matériel d'apprentissage sont enseignés en face-à-face à un groupe d'étudiants. L'enseignement en face-à-face permet une interaction vive entre l'élève et l'enseignant. C'est le type d'enseignement le plus traditionnel.

Épidémie : développement et propagation rapide d'une maladie contagieuse, le plus souvent d'origine infectieuse, dans une population ([http-3](#)).

Pandémie : Épidémie étendue à toute la population d'un continent, voir au monde entier ([http-4](#)).

2. MÉTHODOLOGIE

Dans cette partie de notre recherche, la méthode de la recherche va être présentée ; suivi de l'étape quantitative et de l'étape qualitative.

2.1. Méthode de la recherche

Dans cette recherche, nous avons adopté la méthode de recherche mixte selon une approche approfondie car d'après Johnson, Onwuegbuzie et Tuner (Cité par Kurt, 2018, p. 24) en ayant recours à la fois aux méthodes qualitatives et quantitatives, la méthode mixte permet de mieux comprendre et de mieux vérifier une situation.

Selon Creswell et Plano Clark (Cité par Aldebert et Rouziès, 2011, p. 3) une recherche par méthode mixte est « un design de recherche avec des hypothèses philosophiques et des méthodes d'enquête. Comme une méthodologie, cela suppose des hypothèses philosophiques qui guident l'orientation de la collecte et l'analyse des données et le mélange des deux méthodes dans une seule étude ou dans une série d'études. Son hypothèse centrale est que l'utilisation combinée d'approches quantitatives et qualitatives fournit une meilleure compréhension des problèmes de recherche qu'aucune autre méthode unique. »

Notre recherche vise à déterminer les opinions des étudiants de français sur le processus d'enseignement à distance. Les données quantitatives de la recherche ont été obtenues par un modèle descriptif et les données qualitatives ont été obtenues par la technique d'entretien semi-dirigé. Selon Karasar (2000, cité par Aslım Yetiş, 2004, p. 69) la méthode descriptive vise la description d'une population par prélèvement d'un échantillon afin de parvenir à un jugement général au sujet de la population en question.

Une autre technique utilisée pour obtenir des informations dans la recherche est la technique d'entretien semi-dirigé. Dans cette technique, il est possible d'obtenir des informations approfondies sur le sujet recherché soit avec des questions préparées à l'avance soient avec des questions ouvertes. Cette technique offrant un avantage en termes de flexibilité dans le domaine des sciences sociales, elle est adaptée à une utilisation en recherche (Ekiz, 2003).

Tableau 2.1. *Les objectifs de la recherche et les outils de collecte des données.*

Les objectifs de la recherche	Les outils de collectes
Les étudiants sont-ils satisfaits de suivre leurs cours à distance ?	Entretien semi-dirigé
Existe-t-il une différence significative entre les opinions des étudiants sur l'enseignement à distance en termes de genre ?	Enquête
Existe-t-il une différence significative entre les opinions des étudiants sur l'enseignement à distance en termes de possession d'ordinateurs ?	Enquête
Existe-t-il une différence significative entre les opinions des étudiants sur l'enseignement à distance en termes de possession d'une connexion Internet ?	Enquête

2.2. Étape Quantitative

2.2.1. Population et Échantillon

Dans cette recherche, les participants ont été choisis par l'échantillonnage empirique (ciblé), c'est-à-dire la sélection par rapport aux critères représentatifs de la recherche (Johnson et Christensen, 2014).

L'échantillon de la recherche dans lequel les données ont été collectées, était composé de 29 volontaires parmi 30 étudiants inscrits en première année de la Faculté d'Éducation de l'Université Anadolu au programme d'enseignement du Français Langue Étrangère en l'année scolaire 2020-2021.

Il est nécessaire de préciser que les étudiants de 1^{ère} année du département de FLE de l'Université Anadolu ont suivi des cours présentiels en classe préparatoire puis ont continué leur première année de licence avec l'enseignement à distance.

Tableau 2.2. *Les informations et contribution pour chacun des participants.*

	Enquête	Interview
Participant 1	+	+
Participant 2	+	-
Participant 3	+	-
Participant 4	+	-
Participant 5	+	-
Participant 6	+	-
Participant 7	+	+
Participant 8	+	-
Participant 9	+	-
Participant 10	+	-
Participant 11	+	-
Participant 12	+	+
Participant 13	+	-

Tableau 2.2. (Suite) *Les informations et contribution pour chacun des participants.*

Participant 14	+	-
Participant 15	+	-
Participant 16	+	-
Participant 17	+	-
Participant 18	+	-
Participant 19	+	-
Participant 20	+	+
Participant 21	+	-
Participant 22	+	-
Participant 23	+	-
Participant 24	+	-
Participant 25	+	-
Participant 26	+	-
Participant 27	+	-
Participant 28	+	+
Participant 29	+	-

Lorsque l'on examine le tableau ci-dessus, on constate que 29 participants ont répondu à l'enquête envoyée via Google Form et que des entretiens semi-dirigés ont été menés avec 5 d'entre eux. Les critères de sélection de l'échantillon de cette étude sont énoncés ci-dessous ;

- avoir étudié une année en école préparatoire,
- avoir une utilisation active de la langue française
- avoir une participation continue aux cours.

5 participants ayant participé à l'entretien semi-dirigé ont été choisis par l'échantillonnage par critères qui est l'une des méthodes de l'étude de toutes les situations qui répondent à un ensemble de critères prédéterminés (Yıldırım et Şimşek, 2014).

De plus, des 29 participants qui ont répondu à l'enquête, 9 sont des hommes et 20 des femmes et leur tranche d'âge est comprise entre 22 et 25 ans.

2.2.2. Outils de collecte de données

Pour analyser l'opinion des étudiants sur l'enseignement à distance, une enquête et un entretien semi-dirigé ont été réalisés. Nous avons utilisé l'enquête afin de répondre à la 2^{ème} question « Existe-t-il une différence significative entre les opinions des étudiants sur l'enseignement à distance en termes de genre ? », 3^{ème} question « Existe-t-il une différence significative entre les opinions des étudiants sur l'enseignement à distance en terme de possession d'ordinateur ? » et 4^{ème} question « Existe-t-il une différence

significative entre les opinions des étudiants sur l'enseignement à distance en terme de possession d'une connexion Internet ? » question de notre recherche.

L'entretien semi-dirigé a été utilisé pour répondre à la 1^{ère} question « Les étudiants sont-ils satisfaits de suivre leurs cours à distance ? ».

Les outils de collecte de données qui ont été utilisés sont décrits en détail dans la section suivante.

2.2.2.1. *Enquête*

L'enquête d'opinion sur l'enseignement à distance développée par Abdullah Yasin GÜNDÜZ a été utilisée comme outil de collecte de données dans la recherche. L'enquête se compose de deux parties. Dans la 1^{ère} partie de l'enquête se trouve des informations démographiques, notamment sur le sexe, l'ordinateur et l'accès de connexion d'Internet. Dans la 2^{ème} partie de l'enquête, existent 20 items de types Likert pour déterminer les points de vue des étudiants sur l'enseignement à distance. Ces items ont été classés en cinq catégories : tout à fait en désaccord, en désaccord, indécis, d'accord et tout à fait d'accord.

D'après Gündüz (2013), le coefficient de cohérence interne alpha de Cronbach de l'échelle était de 0,84. Avec cette valeur, on peut dire que l'échelle a un niveau de cohérence interne acceptable. Ce coefficient étant calculé en considérant toutes les questions, c'est le coefficient qui reflète le mieux la structure générale de fiabilité du test par rapport aux autres coefficients (Özdamar, 2004).

L'enquête est une technique de données qualifiables qui se présente sous la forme d'une série de questions posées dans un ordre précis. Il permet de recueillir un grand nombre de témoignages ou d'avis. Les données obtenues peuvent être analysées à travers un tableau statistique ou un graphique.

L'enquête est exclusivement collective, les résultats ne sont exploitables que si un grand nombre de personnes a été interrogé. Mais bien sûr la taille minimum de l'échantillon dépend de la population étudiée. Les réponses de différentes personnes questionnées servent à confirmer ou infirmer les hypothèses émises avant le début de l'étude.

« Le questionnaire a pour fonction principale de donner à l'enquête une extension plus grande et de vérifier statistiquement jusqu'à quel point sont généralisables les informations et les hypothèses préalablement constituées. » (Combessie, 2007)

Afin d'analyser les informations récoltées, qui ont été envoyées depuis Google Form sur les e-mails des étudiants, nous avons utilisé les statistiques révélées par le questionnaire pour répondre aux hypothèses de départ puis nous avons donné une explication au phénomène étudié.

Tableau 2.3. *Les informations sur la durée et les participants du processus de l'enquête*

La durée	Nombre de participant
Du 30/04/2021 au 24/05/2021	29

2.3. Analyse des données quantitatives

L'« Enquête d'opinion sur l'enseignement à distance », qui a été choisi en fonction de l'objectif de la recherche, a été appliquée aux étudiants. Les données obtenues à partir de l'enquête appliquée ont été analysées par traitement dans le programme SPSS-20.

Compte tenu du nombre de participants à l'enquête, les statistiques du test de Kolmogorov-Smirnov^a ont été appliquées et à la suite des résultats obtenus, il a été constaté que les réponses données par les enseignants présentaient une répartition homogène. Les résultats du test de Kolmogorov-Smirnov^a sont présentés dans le tableau ci-dessous. ($p > 0,05$).

Tableau 2.4. *Statistiques d'analyse de normalité des dimensions.*

		Kolmogorov-Smirnov ^a		Shapiro-Wilk		
Statistique	Df	Sig.	Statistique	Df	Sig.	
Dimension	,184	29	,013	,885	29	,004

^a. Correction de Signification Lilliefors

2.4. Étape Quantitative

2.4.1. Participants

5 étudiants qui se portent volontaire forment les participants de cette recherche. Ces étudiants étudient au département de FLE de l'Université Anadolu du semestre de printemps de l'année 2020-2021.

2.4.2. Outils de collecte de données

Un entretien semi-dirigé est réalisé avec les 5 étudiants participant à la recherche.

2.4.2.1. *Entretien semi-dirigé*

L'entretien semi-dirigé est une technique de communication orale qui permet au chercheur d'obtenir des données sur les sentiments, les opinions, les pensées et attitudes en question. L'entretien semi-dirigé permet d'obtenir des réponses plus proches de la réalité étant donné qu'elles sont spontanées (Türnüklü, 2000).

De plus, il est composé d'un certain nombre de question déterminé par l'observateur et un spécialiste. Ces questions ne sont pas arbitraires, si l'observateur juge nécessaire, certaines questions peuvent être supprimées, changées ou de nouvelles questions peuvent être ajoutées lors de l'interview (Türnüklü, 2000). Ceci nous a permis d'obtenir des données fiables et détaillées sur la recherche mais aussi de soutenir la validité de nos données récoltées lors de l'enquête.

Les questions de l'entretien semi-dirigé ont été déterminées avec la directrice de thèse une fois les enquêtes analysées. Il s'agit de quatre questions ouvertes posées aux 5 participants de la recherche (Annexe 4). Pour que les participants se sentent à l'aise et puissent évoquer leurs pensées librement, l'entretien s'est déroulé en turc qui est leur langue maternelle. Dans un premier temps, nous avons analysé les enquêtes très précisément afin d'obtenir un maximum d'avis. Ensuite, nous avons réalisé les entretiens la même journée avec des heures différentes pour chaque participant.

L'entretien semi-dirigé réalisé sur l'application Skype. Cependant, afin d'analyser les réponses, les entretiens ont été enregistrés à l'aide des fonctionnalités d'enregistrement de l'application puis les données ont été transcrites sur Word. Avant de commencer tout entretien, nous avons assuré la confidentialité des participants puis des informations sur l'étude et l'entretien semi-dirigé ont été données.

Tableau 2.5. *Les informations sur la durée des interviews.*

Les participants	La date	La durée
Participant 1	29/05/2021	09.00 min.
Participant 2	29/05/2021	04.18 min.
Participant 3	29/05/2021	05.40 min.
Participant 4	29/05/2021	05.53 min.
Participant 5	29/05/2021	10.26 min.

Lorsque le tableau ci-dessus est examiné, on constate que 2 des participants avaient une durée d'entretien plus long que les 3 autres participants. Il a été observé aussi que les

participants avaient une attitude ennuyée et qu'ils étaient mal à l'aise vis-à-vis de l'enseignement à distance.

2.4.3. Analyse des données qualitatives

Les données qualitatives obtenues dans le cadre de cette recherche ont été analysées à l'aide d'une analyse de contenu, qui fait partie des méthodes d'analyse de données qualitatives. D'après Yıldırım et Şimşek (2014), le processus de base de l'analyse de contenu consiste à rassembler des données similaires dans le cadre de certains concepts et de thèmes puis de les interpréter d'une manière que le lecteur puisse comprendre.

Premièrement, les enregistrements ont été écoutés plusieurs fois puis transcrits sur Word. Ensuite, nous avons demandé à un expert dans ce domaine d'écouter les enregistrements. A la suite de ces écoutes, les principaux thèmes et sous-thèmes suivants ont été atteints.

Tableau 2.6. *Les principaux thèmes et sous-thèmes de l'entretien semi-dirigé.*

Les principaux thèmes	Sous-thèmes
L'enseignement à distance	L'inefficacité de l'enseignement à distance, comparaison avec différentes matières
Équipement technique Communication	Manque d'ordinateur, manque d'internet Manque de communication, restriction pendant les cours en ligne
Possibilité d'utiliser la langue	Manque de pratique, manque de l'occasion de son pair
Pertinence de l'enseignement à distance pour les langues étrangères	manque d'environnement social, système d'enseignement inadéquat, insuffisance d'information

Lors de l'analyse des données, les noms des participants n'ont pas été précisés en raison du principe de confidentialité. Les participants ont été codés comme « P » et chaque participant a reçu un numéro (P1, P2, P3, P4, P5). Les résultats de l'entretien semi-dirigé ont été analysés avec le tableau à thèmes créé à partir des réponses données aux questions de l'entretien semi-dirigé par les participants.

3. PRÉSENTATION ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

3.1. Résultats Quantitatifs

Les données obtenues à partir de l'enquête appliquée ont été analysées par traitement dans le programme SPSS-20. Les valeurs moyennes et d'écart-type ont été examinées afin de déterminer les opinions des étudiants sur l'enseignement à distance. Des tests de normalité et d'homogénéité ont été menés pour tester les hypothèses des tests paramétriques sur les valeurs moyennes concernant les opinions des étudiants. A la suite, de ces tests ; le test Kolmogorov-Smirnov^a et le test d'homogénéité des variances ont été effectués pour le score moyen obtenu sur la base de l'échelle globale. Il a été conclu que les moyens obtenus selon $p > .05$ présentaient une distribution normale et les variances étaient homogènes. Par conséquent, l'analyse Independent Sample T-Test a été utilisée en fonction du sexe des étudiants, disposant d'un ordinateur personnel et d'une connexion Internet. L'opinion sur l'enseignement à distance est comparée par rapport aux résultats obtenus. Les étudiants avec un score élevé ont été interprétés comme ayant un niveau d'opinions élevé, tandis que les étudiants ayant un score faible ont été interprétés comme ayant une opinion faible.

3.1.1. Analyse de l'enquête

L'enquête d'opinion sur l'enseignement à distance a été appliquée à 29 étudiants de 1^{ère} année de licence du Département de Français Langue Etrangère de la Faculté d'Éducation de l'Université Anadolu. Les explications nécessaires ont été apportées lors de la mise en œuvre de l'enquête. Les items de l'enquête appliquée sont indiqués en ANNEXE-1.

3.1.1.1. *Données sur les caractéristiques démographiques des participants de l'enquête*

Dans cette partie, des informations sur le sexe, la possession d'un ordinateur personnel et la disponibilité d'une connexion internet des étudiants participant à la recherche sont incluses. Dans l'étude, les valeurs de fréquence (f) et de pourcentage (%) ont été utilisées pour analyser les caractéristiques démographiques des étudiants. La valeur de fréquence est le nombre de participants correspondant à chaque réponse et la

valeur en pourcentage représente le rapport entre la valeur de fréquence et le nombre total de participants.

Tableau 3.1. Répartition des étudiants par sexe.

	Variable	f	%
Genre	Femme	20	69
	Homme	9	31
Total		29	100

Lorsque l'on examine le tableau 3.1., on constate que 69 % des étudiants participant à la recherche sont des Femmes et 31 % sont des Hommes.

Tableau 3.2. Répartition des étudiants par possession d'ordinateur personnel.

	Variable	f	%
Possession	Oui	28	96,6
	Non	1	3,4
Total		29	100

Lorsque l'on examine le tableau 3.2., on peut dire que 96,6 % des étudiants ont un ordinateur personnel, tandis que 3,4 % n'ont pas d'ordinateur personnel. C'est-à-dire des 29 participants seulement 1 participant déclare qu'il n'a pas d'ordinateur personnel.

Tableau 3.3. Répartition des étudiants par possession d'Internet.

	Variable	f	%
Possession	Oui	28	96,6
	Non	1	3,4
Total		29	100

Lorsque le tableau 3.3. est examiné, 96,6 % des participants disposent d'une connexion internet, tandis que 3,4 % n'en disposent pas. Comme il est indiqué dans le tableau seulement un participant ne dispose pas d'une connexion internet.

3.1.1.2. Résultats du Independent-Sample T-Test des caractéristiques démographiques des étudiants qui ont participées à l'enquête

Dans cette section, les analyses statistiques des données d'opinion des participants sur l'enseignement à distance selon leurs caractéristiques démographiques sont présentées.

Tableau 3.4. Résultats du Independent-Sample T-Test des opinions des étudiants sur l'enseignement à distance selon les sexes.

Sexe	N	Moyenne	Écart type	Valeurs t	P
Femme	20	2,49	0,61	-,344	,755
Homme	9	2,58	0,75	-,318	,733

*p<,05

Lorsque le tableau 3.4 est examiné, il a été constaté qu'il n'y avait pas de différence statistiquement significative sur les opinions de l'enseignement à distance entre les deux sexes (t=0,344, p>0,05).

Tableau 3.5. Résultats du Independent-Sample T-Test des opinions des étudiants sur l'enseignement à distance selon la possession d'ordinateur personnel.

Possède-t-il un ordinateur personnel ?	N	Moyenne	Écart type	Valeurs t	P
Oui	28	2,52			
Non	1	2,35	,65	,264	,794

*p<,05

Lorsque le tableau 3.5 est examiné, il a été déterminé qu'il n'y avait pas de différence statistiquement significative entre les opinions des étudiants sur l'enseignement à distance selon la possession d'ordinateur personnel (t=0,65, p>0,05).

Tableau 3.6. Résultats du Independent-Sample T-Test des opinions des étudiants sur l'enseignement à distance selon la possession d'une connexion Internet.

Possède-t-il une connexion Internet ?	N	Moyenne	Écart type	Valeurs t	P
Oui	28	2,46	,61		
Non	1	3,95	,75	-2,437	,522

*p<,05

Lorsque le tableau ci-dessus est examiné, il a été déterminé qu'il n'y avait pas de différence statistiquement significative dans l'opinion des étudiants sur l'enseignement à distance selon la disposition ou non d'une connexion Internet (t=2,437, p>0,05).

3.1.1.3. Niveau de distribution des réponses aux items par fréquence et pourcentage

La fréquence et les valeurs en pourcentage des réponses données par les participants aux items de l'enquête de l'enseignement à distance sont données dans les tableaux ci-dessous. La valeur de fréquence donne le nombre d'étudiants correspondant à chaque réponse, et la valeur de pourcentage donne le rapport de la valeur de fréquence au nombre total d'étudiants.

Tableau 3.7. « L'enseignement à distance est plus efficace que l'enseignement en face-à-face » valeurs de fréquence et de pourcentage pour l'item.

	Fréquence (f)	Pourcentage (%)
Je suis fortement en désaccord	18	62,1
Je ne suis pas d'accord	5	17,2
Je suis indécis	5	17,2
Je suis d'accord	1	3,4
Je suis fortement d'accord	0	0
Total	29	100

Lorsque l'on examine le tableau ci-dessus, « L'enseignement à distance est plus efficace que l'enseignement en face-à-face », on observe que 18 (62,1 %) des participants ont déclaré « Je suis fortement en désaccord » et 6 (17,2 %) d'entre eux ont répondu « Je ne suis pas d'accord ». En revanche, le nombre de ceux qui disent « Je suis d'accord » est de 1 (3,4 %) et 0 (0 %) personne ont répondu « Je suis fortement d'accord ».

Tableau 3.8. « Le département dont j'étudie peut recevoir des étudiants via l'enseignement à distance » valeurs de fréquence et de pourcentage pour l'item.

	Fréquence (f)	Pourcentage (%)
Je suis fortement en désaccord	10	34,5
Je ne suis pas d'accord	9	31
Je suis indécis	4	13,8
Je suis d'accord	4	13,8
Je suis fortement d'accord	2	6,9
Total	29	100

Lorsque le tableau 3.8. est examiné, pour l'item « Le département dont j'étudie peut recevoir des étudiants via l'enseignement à distance », on remarque que 10 (34,5 %) des étudiants qui ont participé à la recherche étaient « fortement en désaccord » et 9 (31 %) d'entre eux ont répondu « Je ne suis pas d'accord ». En revanche, le nombre de ceux qui disent « Je suis d'accord » est de 4 (13,8 %) et le nombre de ceux qui disent « Je suis tout

à fait d'accord » est de 2 (6,9 %). De plus, le nombre d'étudiants qui ont répondu comme « Je suis indécis » est de 4 (13,8 %).

Tableau 3.9. « Si mon département avait une option d'enseignement à distance, je la préférerais.» valeurs de fréquence et de pourcentage pour l'item.

	Fréquence (f)	Pourcentage (%)
Je suis fortement en désaccord	19	65,5
Je ne suis pas d'accord	4	13,8
Je suis indécis	1	3,4
Je suis d'accord	3	10,3
Je suis fortement d'accord	2	6,9
Total	29	100

Lorsque l'on examine le tableau 3.9, « Si mon département avait une option d'enseignement à distance, je la préférerais. » on constate que 19 (65,5 %) des étudiants ont répondu « Je suis fortement en désaccord » et 4 (13,8 %) « Je ne suis pas d'accord ». En revanche, le nombre de ceux qui disent « Je suis d'accord » est de 3 (10,3 %) et le nombre de ceux qui disent « Je suis tout à fait d'accord » est de 2 (6,9 %). Le nombre des étudiants qui ont répondu comme « Je suis indécis » est 1 (3,4 %).

Tableau 3.10. « J'aimerais suivre certains de mes cours à distance sans venir à l'école.» valeurs de fréquence et de pourcentage pour l'item.

	Fréquence (f)	Pourcentage (%)
Je suis fortement en désaccord	4	13,8
Je ne suis pas d'accord	6	20,7
Je suis indécis	5	17,2
Je suis d'accord	9	31
Je suis fortement d'accord	5	17,2
Total	29	100

Lorsque le tableau 3.10. est examiné, « J'aimerais suivre certains de mes cours à distance sans venir à l'école ». On observe que 4 (13,8 %) des étudiants ont répondu « Je suis fortement en désaccord » et 6 (20,7 %) « Je ne suis pas d'accord ». Par contre, le nombre de ceux qui disent « Je suis d'accord » est de 9 (31 %) et le nombre de ceux qui disent « Je suis tout à fait d'accord » est de 5 (17,2 %). De plus, le nombre des étudiants qui ont répondu comme « Je suis indécis » est de 5 (17,2 %).

Tableau 3.11. « *Quand je serais enseignant(e), j'utiliserais des applications d'enseignement à distance dans mes cours.* » valeurs de fréquence et de pourcentage pour l'item.

	Fréquence (f)	Pourcentage (%)
Je suis fortement en désaccord	9	31
Je ne suis pas d'accord	9	31
Je suis indécis	4	17,2
Je suis d'accord	7	24,1
Je suis fortement d'accord	0	0
Total	29	100

Lorsque l'on examine le tableau 3.11, « Quand je serais enseignant(e), j'utiliserais des applications d'enseignement à distance dans mes cours », on observe que 9 (31 %) des étudiants ont répondu « Je suis fortement en désaccord » et 9 (31 %) « Je ne suis pas d'accord » à l'item. En revanche, le nombre de ceux qui disent « Je suis d'accord » est de 7 (24,1 %) alors que le nombre des étudiants qui ont répondu « Je suis indécis » est de 4 (17,2 %). Et encore, 0 (0 %) personne ont répondu « Je suis fortement d'accord ».

Tableau 3.12. « *L'enseignement à distance offre l'égalité des chances.* » valeurs de fréquence et de pourcentage pour l'item.

	Fréquence (f)	Pourcentage (%)
Je suis fortement en désaccord	20	69
Je ne suis pas d'accord	3	10,3
Je suis indécis	5	20,7
Je suis d'accord	1	3,4
Je suis fortement d'accord	0	0
Total	29	100

Lorsque l'on examine le tableau 3.12, « L'enseignement à distance offre l'égalité des chances » on remarque que 20 (69 %) des étudiants ont répondu « Je suis fortement en désaccord » et 3 (10,3 %) d'entre eux ont répondu « Je ne suis pas d'accord ». Par contre, le nombre de ceux qui ont répondu « Je suis d'accord » est de 1 (3,4 %). Le nombre des étudiants qui ont répondu comme « Je suis indécis » est de 5 (20,7 %). En revanche, 0 (0 %) personne ont répondu « Je suis fortement d'accord ».

Tableau 3.13. « L'enseignement à distance n'est pas intéressant. » valeurs de fréquence et de pourcentage pour l'item.

	Fréquence (f)	Pourcentage (%)
Je suis fortement en désaccord	3	10,3
Je ne suis pas d'accord	4	13,8
Je suis indécis	6	20,7
Je suis d'accord	7	24,1
Je suis fortement d'accord	9	31
Total	29	100

Lorsque le tableau 3.13 est examiné, « L'enseignement à distance n'est pas intéressant. », on observe que 3 (10,3 %) des étudiants ont répondu « Je suis fortement en désaccord » et 4 (13,8 %) « Je ne suis pas d'accord » à l'item. En revanche, le nombre de ceux qui disent « Je suis d'accord » est de 7 (24,1 %) et le nombre de ceux qui disent « Je suis tout à fait d'accord » est de 9 (31 %). Le nombre des étudiants qui ont répondu comme indécis est de 6 (20,7 %).

Tableau 3.14. « L'enseignement à distance offre un apprentissage permanent avec la possibilité de répéter autant que vous le souhaitez. » valeurs de fréquence et de pourcentage pour l'item.

	Fréquence (f)	Pourcentage (%)
Je suis fortement en désaccord	7	24,1
Je ne suis pas d'accord	7	24,1
Je suis indécis	8	27,6
Je suis d'accord	5	17,2
Je suis fortement d'accord	2	6,9
Total	29	100

Lorsque le tableau 3.14 est examiné, « L'enseignement à distance offre un apprentissage permanent avec la possibilité de répéter autant que vous le souhaitez. » on remarque que 7 (24,1 %) des étudiants ont répondu « Je suis fortement en désaccord » et 7 «(24,1 %) « Je ne suis pas d'accord » à l'item. Par contre le nombre de ceux qui disent « Je suis d'accord » est de 8 (27,6 %) et le nombre de ceux qui disent « Je suis tout à fait d'accord » est de 2 (6,9 %). Alors que le nombre des étudiants qui ont répondu comme « Je suis indécis » est de 8 (27,6 %).

Tableau 3.15. « La fiabilité des examens réalisés à distance est élevée. » valeurs de fréquence et de pourcentage pour l'item.

	Fréquence (f)	Pourcentage (%)
Je suis fortement en désaccord	15	51,7
Je ne suis pas d'accord	3	10,3
Je suis indécis	7	24,1
Je suis d'accord	4	13,8
Je suis fortement d'accord	0	0
Total	29	100

Lorsque le tableau ci-dessus est examiné, « La fiabilité des examens réalisés à distance est élevée. » on observe que 15 (51,7 %) des étudiants ont répondu « Je suis fortement en désaccord » et 3 (10,3 %) « Je ne suis pas d'accord » à l'item. Par contre, le nombre de ceux qui disent « Je suis d'accord » est de 4 (13,8 %). Alors que le nombre des étudiants qui ont répondu comme « Je suis indécis » est de 7 (24,1 %). En revanche, 0 (0 %) personne ont répondu « Je suis fortement d'accord ».

Tableau 3.16. « L'absence de restrictions de temps et de lieu dans l'enseignement à distance augmente la continuité de l'enseignement. » valeurs de fréquence et de pourcentage pour l'item.

	Fréquence (f)	Pourcentage (%)
Je suis fortement en désaccord	6	20,7
Je ne suis pas d'accord	7	24,1
Je suis indécis	3	10,3
Je suis d'accord	8	27,6
Je suis fortement d'accord	4	17,2
Total	29	100

Lorsque le tableau ci-dessus est examiné, « L'absence de restrictions de temps et de lieu dans l'enseignement à distance augmente la continuité de l'enseignement. » on remarque que 6 (20,7 %) des étudiants ont répondu « Je suis fortement en désaccord » et 7 (24,1 %) « Je ne suis pas d'accord » à l'item. En revanche, le nombre de ceux qui disent « Je suis d'accord » est de 8 (27,6 %) et le nombre de ceux qui disent « Je suis tout à fait d'accord » est de 4 (17,2 %). Alors que le nombre des étudiants qui ont répondu comme « Je suis indécis » est de 3 (10,3 %).

Tableau 3.17. « L'interaction face-à-face est nécessaire pour que l'éducation se déroule de la meilleure façon possible. » valeurs de fréquence et de pourcentage pour l'item.

	Fréquence (f)	Pourcentage (%)
Je suis fortement en désaccord	2	6,9
Je ne suis pas d'accord	3	10,3
Je suis indécis	4	10,8
Je suis d'accord	3	10,3
Je suis fortement d'accord	17	58,6
Total	29	100

Lorsque le tableau 3.17. est examiné, « L'interaction face-à-face est nécessaire pour que l'éducation se déroule de la meilleure façon possible. » on observe que 2 (6,9 %) des étudiants ont répondu « Je suis fortement en désaccord » et 3 (10,3 %) « Je ne suis pas d'accord ». En revanche, 17 (58,6 %) ont répondu « Je suis tout à fait d'accord » et 3 (10,3 %) « Je suis d'accord » alors que le nombre des étudiants qui ont répondu comme « Je suis indécis » est de 4 (13,8 %).

Tableau 3.18. « L'enseignement à distance permet aux étudiants d'apprendre auprès d'enseignants de qualité. » valeurs de fréquence et de pourcentage pour l'item.

	Fréquence (f)	Pourcentage (%)
Je suis fortement en désaccord	7	24,1
Je ne suis pas d'accord	7	24,1
Je suis indécis	11	37,9
Je suis d'accord	4	13,8
Je suis fortement d'accord	0	0
Total	29	100

Lorsque le tableau 3.18 est examiné, « L'enseignement à distance permet aux étudiants d'apprendre auprès d'enseignants de qualité. » on observe que 7 (24,1 %) des étudiants ont répondu « Je suis fortement en désaccord », et 7 (24,1 %) « Je ne suis pas d'accord ». Cependant, le nombre de ceux qui disent « Je suis indécis » est de 11 (37,9 %) alors que le nombre de réponse à « Je suis d'accord » est de 4 (13,8 %). En revanche, 0 (0 %) personne a répondu « Je suis fortement d'accord ».

Tableau 3.19. « L'enseignement à distance permet un apprentissage tout au long de la vie. » valeurs de fréquence et de pourcentage pour l'item.

	Fréquence (f)	Pourcentage (%)
Je suis fortement en désaccord	10	34,5
Je ne suis pas d'accord	10	34,5
Je suis indécis	3	10,3
Je suis d'accord	4	13,8
Je suis fortement d'accord	2	6,9
Total	29	100

Lorsque le tableau 3.19 est examiné, « L'enseignement à distance permet un apprentissage tout au long de la vie. » On constate que 10 (34,5 %) des étudiants ont répondu « Je suis fortement en désaccord » et 10 (34,5 %) « Je ne suis pas d'accord ». En revanche, le nombre de ceux qui disent « Je suis indécis » est de 3 (10,3 %) et le nombre de réponses à « Je suis d'accord » est de 4 (13,8 %). Cependant, le nombre de « Je suis tout à fait d'accord » est de 2 (6,9 %).

Tableau 3.20. « L'enseignement à distance est plus efficace que l'enseignement en face-à-face en préparation à l'examen KPSS. » valeurs de fréquence et de pourcentage pour l'item.

	Fréquence (f)	Pourcentage (%)
Je suis fortement en désaccord	15	51,7
Je ne suis pas d'accord	2	6,9
Je suis indécis	11	37,9
Je suis d'accord	1	3,4
Je suis fortement d'accord	0	0
Total	29	100

Lorsque le tableau 3.20 est examiné, « L'enseignement à distance est plus efficace que l'enseignement en face-à-face en préparation à l'examen KPSS. » On remarque que 15 (51,7 %) des étudiants ont répondu « Je suis fortement en désaccord », et 2 (6,9 %) « Je ne suis pas d'accord ». En revanche, le nombre de ceux qui disent « Je suis indécis » est de 11 (37,9 %) alors que le nombre de réponses à « Je suis d'accord » est de 1 (3,4 %). En revanche, 0 (0 %) personne n'a répondu « Je suis d'accord ».

Tableau 3.21. « L’enseignement à distance est plus efficace que l’enseignement en face-à-face dans l’enseignement des langues étrangères. » valeurs de fréquence et de pourcentage pour l’item.

	Fréquence (f)	Pourcentage (%)
Je suis fortement en désaccord	20	69
Je ne suis pas d’accord	4	13,8
Je suis indécis	3	10,3
Je suis d’accord	1	3,4
Je suis fortement d’accord	1	3,4
Total	29	100

Lorsque le tableau 3.21 est examiné « L’enseignement à distance est plus efficace que l’enseignement en face-à-face dans l’enseignement des langues étrangères. » On observe que 20 (69 %) des étudiants ont répondu « Je suis fortement en désaccord », et 4 (13,8 %) « Je ne suis pas d’accord ». Cependant, le nombre de ceux qui disent « Je suis indécis » est de 3 (10,3 %), le nombre de réponse à « Je suis d’accord » est de 1 (3,4 %). Cependant, le nombre de « Je suis tout à fait d’accord » est de 1 (3,4 %).

Tableau 3.22. « Les étudiants de la Faculté d’enseignement à distance obtiennent leurs diplômes avec des connaissances et des compétences suffisantes. » valeurs de fréquence et de pourcentage pour l’item.

	Fréquence (f)	Pourcentage (%)
Je suis fortement en désaccord	7	20,1
Je ne suis pas d’accord	6	20,7
Je suis indécis	14	48,3
Je suis d’accord	2	6,9
Je suis fortement d’accord	0	0
Total	29	100

Lorsque le tableau 3.22 est examiné, « Les étudiants de la Faculté d’enseignement à distance obtiennent leur diplôme avec des connaissances et des compétences suffisantes. » On observe que 7 (24,1 %) des étudiants ont répondu « Je suis fortement en désaccord », et 6 (20,7 %) « Je ne suis pas d’accord ». Par contre le nombre de ceux qui disent « Je suis indécis » est de 14 (48,3 %) alors que le nombre de réponse à « Je suis d’accord » est de (6,9 %). En revanche, 0 (0 %) personne n’a répondu « Je suis d’accord ».

Tableau 3.23. « Dans les années à venir, l'enseignement à distance remplacera l'enseignement en face-à-face. » valeurs de fréquence et de pourcentage pour l'item.

	Fréquence (f)	Pourcentage (%)
Je suis fortement en désaccord	12	41,4
Je ne suis pas d'accord	4	13,8
Je suis indécis	8	27,6
Je suis d'accord	4	13,8
Je suis fortement d'accord	1	3,4
Total	29	100

Lorsque le tableau 3.23 est examiné, « Dans les années à venir, l'enseignement à distance remplacera l'enseignement en face-à-face. » On constate que 12 (41,4 %) des étudiants ont répondu « Je suis fortement en désaccord », et 4 (13,8 %) « Je ne suis pas d'accord ». Par contre, le nombre de ceux qui disent « Je suis indécis » est de 8 (27,6 %), le nombre de réponse à « Je suis d'accord » est de 4 (13,8 %). Cependant, le nombre de « Je suis tout à fait d'accord » est de 1 (3,4 %).

Tableau 3.24. « En Turquie, l'éducation peut être donnée à des masses plus importantes grâce à l'enseignement à distance. » valeurs de fréquence et de pourcentage pour l'item.

	Fréquence (f)	Pourcentage (%)
Je suis fortement en désaccord	6	20,1
Je ne suis pas d'accord	11	20,7
Je suis indécis	4	13,8
Je suis d'accord	4	13,8
Je suis fortement d'accord	4	13,8
Total	29	100

Lorsque le tableau 3.24 est examiné, « En Turquie, l'éducation peut être donnée à des masses plus importantes grâce à l'enseignement à distance. » on remarque que 6 (20,7 %) des étudiants ont répondu « Je suis fortement en désaccord », et 11 (37,9 %) « Je ne suis pas d'accord ». Cependant, le nombre de ceux qui disent « Je suis indécis » est de 4 (13,8 %), le nombre de réponse à « Je suis d'accord » est de 4 (13,8 %). Cependant, le nombre de réponses à « Je suis tout à fait d'accord » est de 4 (13,4 %).

Tableau 3.25. « L'enseignement à distance sera plus largement utilisé à mesure que la technologie se développera. » valeurs de fréquence et de pourcentage pour l'item.

	Fréquence (f)	Pourcentage (%)
Je suis fortement en désaccord	3	10,3
Je ne suis pas d'accord	3	10,3
Je suis indécis	9	31
Je suis d'accord	8	27,6
Je suis fortement d'accord	6	20,7
Total	29	100

Lorsque le tableau 3.25 est examiné, « L'enseignement à distance sera plus largement utilisé à mesure que la technologie se développera. » On observe que 3 (10,3 %) des étudiants ont répondu « Je suis fortement en désaccord », et 3 (10,3 %) « Je ne suis pas d'accord ». Par contre, le nombre de ceux qui disent « Je suis indécis » est de 9 (31 %), le nombre de réponse à « Je suis d'accord » est de 8 (27,6 %). Cependant, le nombre de « Je suis tout à fait d'accord » est de 6 (20,7 %).

Tableau 3.26. « Dans l'enseignement à distance, les niveaux de motivation des étudiants sont faibles. » valeurs de fréquence et de pourcentage pour l'item.

	Fréquence (f)	Pourcentage (%)
Je suis fortement en désaccord	0	0
Je ne suis pas d'accord	2	6,9
Je suis indécis	9	31
Je suis d'accord	14	48,3
Je suis fortement d'accord	4	13,8
Total	29	100

Lorsque le tableau 3.26 est examiné, « Dans l'enseignement à distance, les niveaux de motivations des étudiants sont faibles. » On constate que 2 (6,9 %) des étudiants ont répondu « Je ne suis pas d'accord ». Par contre, le nombre de ceux qui disent « Je suis indécis » est de 9 (31 %), le nombre de réponse à « Je suis d'accord » est de 14 (48,3 %). Cependant, le nombre de « Je suis tout à fait d'accord » est de 4 (13,8 %). En revanche, 0 (0 %) personne n'a répondu « Je suis fortement en désaccord ».

En guise de conclusion, la fréquence et les valeurs en pourcentage des réponses données par les étudiants aux items de l'enquête des opinions de l'enseignement à distance, où les valeurs de fréquence indiquent le nombre de participants correspondant à chaque réponse, et les valeurs en pourcentage montrent le rapport entre la valeur de fréquence et le nombre total de participants qui ont été examinés. En général, lorsque les données sont examinées, la plupart des étudiants ont répondu d'une façon négative aux

items suivant : (79,3 % ; Je suis fortement en désaccord : 62,10 % et Je suis en désaccord : 17,2 %). Ils ne sont pas d'accord avec l'idée que l'enseignement à distance est plus efficace que l'enseignement en face-à-face (65,5 % ; Je suis fortement en désaccord : 34,5 % et Je suis en désaccord : 31 %). Ils ont exprimé une opinion négative sur le fait que le département dont ils étudient accepte des étudiants via l'enseignement à distance. De même, 79,3 % (Je suis fortement en désaccord : 65,5 % et Je suis en désaccord : 13,8 %) des étudiants pensaient qu'ils ne préféreraient pas s'ils y avaient une option d'enseignement à distance dans leur département et trois étudiants sur quatre ont indiqué que la meilleure éducation serait faite avec l'interaction face-à-face. Dans la section suivante, les résultats qualitatifs et l'analyse des entretiens semi-dirigés sont prescrit en détails.

3.2. Résultats Qualitatifs

3.2.1. Analyse des entretiens semi-dirigés

Afin d'analyser les données qualitatives de notre recherche, nous avons utilisée l'analyse du contenu. Cela consiste à rassembler des données similaires dans le cadre de certains concepts et thèmes puis à les interpréter de manière que le lecteur puisse les comprendre facilement (Yıldırım et Şimşek, 2014). L'entretien semi-dirigé était effectué avec 5 participants des étudiants de licence 1^{ère} année de FLE de l'Université Anadolu. Le sujet principal de notre étude étant l'enseignement à distance d'une langue étrangère (le français), nous avons recueilli les avis des étudiants sur ce sujet. Les participants ont exprimé leurs opinions sur les questions posées et les réponses sont présentées à partir des thèmes fréquemment prononcés.

Tableau 3.27. Les réponses à la question « Que pensez-vous de l'enseignement à distance ? »

L'enseignement à distance	
L'inefficacité de l'enseignement à distance	P1, P2, P3,
Comparaison avec différentes matières	P5

Le tableau 3.27. réunit les réponses des participants à la première question « Que pensez-vous de l'enseignement à distance ? ». Les réponses varient en fonction des problèmes liés à l'enseignement à distance.

Voici les réponses des participants concernant les problèmes rencontrés dans le processus d'enseignement à distance :

Les réponses des participants soulignant le sous-thème « l'inefficacité de l'enseignement à distance » :

Ben uzaktan eğitimin çok etkili olduğunu düşünmüyorum..., ... Dil bölümü olduğumuz için öğretmenlerle pratik yapamıyoruz... (P:1) (Je ne pense pas que l'enseignement à distance soit très efficace..., ... Puisque nous sommes un département de langue, nous ne pouvons pas pratiquer avec les professeurs...)

Tam olarak verim alamadığımı düşünüyorum çünkü özellikle dil öğrencisi olarak dilin yüz yüze ve birçok pratikle geliştirilen bir şey (P2) (Je pense que je ne suis pas assez productive car surtout en tant qu'étudiante de langue, la langue se développe en face-à-face avec de nombreuses pratiques.)

Örneğin uzaktan online olarak Fransızca kolay değil gerçekten çok zor. Yüz yüze daha etki altında daha verimli olabiliyorsun o an ortamın vermiş olduğu sınıf ortamı... (P3)(Par exemple, apprendre le français à distance en ligne n'est pas facile, c'est vraiment difficile. L'environnement de classe nous influence plus sur l'apprentissage face-à-face.)

Les étudiants ont exprimé plusieurs points de vue différents sur les aspects de l'inefficacité de l'enseignement à distance. L'apprentissage d'une langue en ligne est très difficile selon les participants interrogés, de même, l'interaction en face-à-face est beaucoup plus performante.

Voici les réponses du participant qui souligne la comparaison de l'enseignement à distance avec différentes matières :

Uzaktan eğitimde daha çok yemek kursları gibi gitar kursları gibi enstrüman kursları gibi resim kursları gibi daha halka yararlı daha halk içinden olan kesime yararlı eğitimler verilebilir (P5) (Dans l'enseignement à distance, des formations plus utiles peuvent être dispensées au public, comme des cours de cuisine, des cours de guitare, des cours de musique et des cours de peinture.)

Le participant numéro 5 affirme que l'enseignement à distance est beaucoup plus adapté pour différents domaines.

A partir des réponses données à la question « Que pensez-vous de l'enseignement à distance ? », un thème principal et deux sous-thèmes ont été atteints. Comme il est indiqué dans les citations, 3 sur 5 des participants ne sont pas satisfaits de l'apprentissage dû à l'enseignement à distance. Ils annoncent qu'ils ne pouvaient pas faire de pratique avec d'autres étudiants et avec l'enseignant. Beaucoup pensent aussi qu'une langue étrangère ne peut pas s'apprendre à distance, que l'apprentissage d'une langue est plus efficace en face-à-face. De plus, un participant pense que la langue française ne peut pas s'apprendre à distance et que l'enseignement à distance est pour différentes matières.

Tableau 3.28. Les réponses à la question « Si vous comparez l'enseignement en face-à-face et l'enseignement à distance, qu'en diriez-vous ? »

Équipement technique	
Manque d'ordinateur	P1
Manque de connexion internet	P1

Le tableau 3.28. et 3.29 réunit les réponses des participants à la deuxième question « Si vous comparez l'enseignement en face-à-face et l'enseignement à distance, qu'en diriez-vous ? ». Les réponses varient en fonction des problèmes liés à l'équipement technique et à la communication.

Voici les réponses des participants concernant les problèmes rencontrés dans le processus d'enseignement à distance :

Les réponses des participants soulignant « l'équipement technique de l'enseignement à distance » :

Internet olmayabiliyor, bilgisayarı olmayabiliyor, özellikle benim şu an bilgisayarım yok ve gerek derslere girerken olsun, ödevleri yaparken olsun çok fazla sıkıntı yaşıyorum (P1) (Certains moment, je ne dispose pas d'internet, ou d'ordinateur, en ce moment même et j'ai beaucoup de mal à assister aux cours et à faire mes devoirs.)

Le participant 1 prétend ne pas avoir d'ordinateur et de connexion internet lors des cours en ligne et que ce manque présente des problèmes pour la compréhension et le suivi des cours en ligne.

Tableau 3.29. Les réponses à la question « Si vous comparez l'enseignement en face-à-face et l'enseignement à distance, qu'en diriez-vous ? »

Communication	
Manque de communication	P2, P3, P5
Restriction pendant les cours en ligne	P3

Voici les réponses des participants concernant les problèmes de communication rencontrés dans le processus d'enseignement à distance :

Yüz yüze eğitimde bir kere ben tamamen görsel olarak öğrenen bir insan olduğum için yüz yüze eğitimde maksimum verim alabilirken mimik, jest öğrenmede çok etkili olduğu için yüz yüze eğitimde maksimum verim alabileceğim online eğitimde bu verimin tamamıyla alınabileceğini düşünmüyorum (P2)(Moi, j'obtiens une efficacité maximale dans l'enseignement en face-à-face parce que je suis quelqu'un qui apprend visuellement, je ne pense pas que cette efficacité puisse être pleinement atteinte dans l'enseignement à distance, alors qu'en face-à-face l'éducation est très efficace dans l'apprentissage avec les gestes corporels.)

Burada uzaktan olduğu zaman ne kimse kimseyi tanıyor ne birbiriyle konu hakkında konuşamıyor, beraber ders çalışmıyorsun ... (P3)(Lors des cours à distance, personne ne se connaît, vous ne pouvez pas discuter et étudier ensemble. Parfois tu ne peux pas transmettre ce que tu veux dire en écrivant...)

İnsanlar nasıl ki bir Skype bağlantısı veya bir telefon üzerinden bir evlilik sürdürüyorlarsa öyle bir şey mümkün değilse bir öğrenci okul ile ilişkisini uzaktan sürdüremez çünkü burada fiziksel iletişim çok önemli (P5) (Tout comme les personnes qui ne peuvent pas maintenir un mariage via une connexion Skype ou un téléphone, si une telle chose n'est pas possible, un étudiant ne peut pas maintenir une relation avec l'école à distance car la communication physique est très importante ici.)

Selon les participants, l'interaction en face-à-face est plus productive et efficace lors de l'apprentissage d'une langue étrangère. L'environnement d'enseignement et de pairs sont des facteurs importants pour l'apprentissage.

Le participant 3 souligne que les cours à distance sont restrictifs et accentue sur ces mots :

Bazen yazdığın zaman ifade etmek istediğin şeyi tam olarak aktaramayabiliyorsun... yüz yüzenin verdiği etki o okul ortamı o arkadaşlarla beraber, hocayla karşılıklı ders alma ortamı çok daha verimli ve faydalıydı... (P3)(L'effet du face-à-face, l'environnement scolaire avec ces camarades de classe, l'environnement d'apprentissage mutuel avec l'enseignant était beaucoup plus productif et différent.)

Le participant 3 défend que l'environnement d'enseignement en face-à-face a un effet plus positif sur l'apprentissage.

Nous constatons que les participants font face à beaucoup de problème du à la communication en ligne. Ils déclarent que les activités qu'ils ont menées dans le cadre de l'enseignement à distance se sont révélées inefficaces et inadaptées. De plus, ils soutiennent le processus négativement parce que les étudiants n'ont pas eu la possibilité de communiquer avec les enseignants pendant les cours en ligne. D'autre part, ils ont trouvé l'enseignement à distance inadapté à l'apprentissage d'une langue étrangère pour des raisons telles que l'impossibilité de pratiquer et d'entendre la langue étrangère. L'apprentissage en face-à-face est très important à leurs yeux pour transférer leurs connaissances. Beaucoup défendent que l'apprentissage en face-à-face soit plus efficace et innovant.

Tableau 3.30. Les réponses à la question « Comment avez-vous bénéficié de l'enseignement à distance dans le processus d'utilisation d'une langue étrangère ? »

Possibilité d'utiliser la langue	
Manque de pratique	P1, P2, P3, P4
Manque de l'occasion d'apprendre de son pair	P5

Le tableau 3.30. réunit les réponses des participants à la troisième question « Comment avez-vous bénéficié de l'enseignement à distance dans le processus d'utilisation d'une langue étrangère ? ». Les réponses varient en fonction des problèmes liés à la possibilité d'utiliser la langue.

Voici les réponses des participants concernant le sous-thème « Manque de pratique ».

Açıkçası ben çok bu durumdan yararlanamadım. Çünkü ilk başta okullar ilk kapandığında bütün konuları tekrar çalışırım hepsini en baştan ele alırım diye düşündüm ki çalıştım da ama üstüne bir şey koyamadım dediğim gibi pratik yapamadım şu an Fransızca akıcı bir şekilde asla konuşmam. Bu süreç benim için çok olumlu olmadı yabancı dil üzerinden (P1) (Honnêtement, je n'ai pas beaucoup profité de cette situation. Parce qu'au début, quand les écoles ont fermé je pensais que je réétudierais toutes les matières que je les traiterais toutes depuis le début, j'ai essayé mais comme je l'ai dit, je n'ai pas pu pratiquer et je ne peux parler couramment le français. Par rapport à la langue étrangère, ce processus n'était pas très positif pour moi.)

Tabi ki çok fazla şeyden yararlanabiliyoruz bizim için kötü olan tek şey şu, okulda olsak konuşma ile ilgili çok fazla geliştirebilecek şeyler yapabiliriz. Konuşma dersleri olacağı için karşılıklı konuşmada bir dil için en önemli unsur. Zaten konuşmadığımız sürede bir dil için hiçbir şey ifade etmiyor bizim için. Özellikle konuşma için bir şey yok verimi yok bence (P2) (Bien sûr, nous pouvons bénéficier de beaucoup de choses. Le seul point négatif pour nous est que si nous étions à l'école, nous pourrions faire beaucoup de choses qui pourraient améliorer notre expression orale. Puisqu'il y aura des cours d'expression orale, c'est l'élément le plus important pour la langue car cela ne signifie rien pour nous une langue si nous ne la parlons pas. Spécialement pour l'expression orale il n'y a rien et d'après mon avis c'est inefficace.)

Açıkçası ben geriledim çünkü sözlü yabancı dil konuşma bilgilerim geriledi çünkü çok fazla konuşma imkânım olmuyor, evden derse 40 dakika 50 dakika 60 dakika dersten sonra bir şey kalmamış oluyor geriye ve zaten ders anlatılıyor, dinliyoruz, anlıyoruz, çıkıyoruz ve orada kapanıp gidiyor. Uzaktan olduğu için açıkçası çok fazla konuşma anlamında yabancı dil kullanım alanında verim alamadım (P3)(Franchement, j'ai régressé dans mes connaissances orales en langue étrangère car je n'ai pas eu beaucoup l'occasion de parler la langue. Après 40 minutes, 50 minutes et 60 minutes de cours depuis chez soi, on écoute, on comprend, on termine le cours et tout se conclut ici. Comme c'est à distance, franchement je n'ai pas pu obtenir d'efficacité dans le domaine d'utilisation des langues étrangères en termes d'expression orale.)

Yabancı dil kullanım konusunda ben sadece olumsuz cevap verebilirim buna çünkü zaten herkes başkalarından izole oldu dışardan izole oldu kendi başına olmak zorunda kaldı yani bu arkadaşlık ilişkilerinde olsun öğretmenlerle ilişkilerde olsun derslere katılım olsun pratik yapılamadığından dolayı özellikle bu dil bölümleri için geçerli diye düşünüyorum. Kulak aşinalığı olmadığı sürece ya da duyulmadığı sürece öğrenilen dil köreliyor bir süre sonra (P4)(Je ne peux que donner une réponse négative sur l'utilisation de la langue étrangère, car tout le monde était isolé de l'extérieur, devait être seul, donc je pense que c'est particulièrement vrai pour ces départements de langues, puisqu'il n'est pas possible de pratiquer avec les camarades de classe, avec les enseignants et les participations aux cours. Tant qu'il n'y a pas de familiarité avec l'oreille ou qu'elle n'est pas entendue, la langue étrangère apprise devient terne après un certain temps.)

D'après les réponses des participants, la situation dans laquelle se trouve les étudiants sont négative dû au manque de pratique de la langue étrangère. Les conditions de la pandémie de Covid-19 avaient contribué à un confinement.

Le participant 5 attire l'attention sur le sous thème « Manque de l'occasion d'apprendre de son pair ».

Dil dediğimiz şey az önce diğer soruda da bahsettiğim gibi yani bir sosyal ortamda gerçekleşir... Biz mesela hazırlık sınıfımızdayken öğretmenlerimizle olsun, sınıf arkadaşlarımla da kendimi eğitiyorum fakat şimdi bu zemin çekilince altımızdan herkes yalnız başına bir şeyler yapmak zorunda kalıyor ve bence dil de böyle öğrenilmez (P5)(Comme je viens de le mentionner dans l'autre question, ce que nous appelons la langue se déroule dans un environnement social... Par exemple, quand nous étions dans notre classe préparatoire, je m'entraînais avec nos professeurs et mes camarades de classe, mais maintenant quand cette base est retirée, chacun doit faire quelque chose seul et je pense que la langue ne s'apprend pas comme ça...)

Le participant 5 souligne que l'apprentissage d'une langue s'améliore avec son pair et l'enseignant et qu'aucun apprentissage ne peut s'effectuer.

En général, nous distinguons que le problème principal vient de l'expression orale car aucune application n'est adaptée à cette compétence. Les participants défendent que l'enseignement à distance ne soit bénéfique en raison de la faible interaction entre les enseignants et camarades de classe.

Tableau 3.31. Les réponses à la question « Pensez-vous que le système d'enseignement à distance est un modèle d'apprentissage efficace dans le département des langues étrangères ? »

Pertinence de l'enseignement à distance pour les langues étrangères	
Manque d'environnement social	P1
Système d'enseignement inadéquat	P1, P2, P3, P4, P5

Le tableau 3.31. réunit les réponses des participants à la quatrième question « Pensez-vous que le système d'apprentissage efficace dans le département des langues étrangères ? ». Les réponses varient selon les avis des participants sur la pertinence de l'enseignement à distance pour les langues étrangères.

Voici les réponses des participants concernant les sous-thèmes du thème principal « Pertinence de l'enseignement à distance pour les langues étrangères » :

Les réponses des participants concernant le sous-thème « Manque d'environnement social » :

Okulda bir şeyleri yapmak zorunda kaldığımız için bir şeyleri öğreniyorduk, uzaktan dil bölümü için aynı şey olmuyor herkesin konuşmasını geliştirebileceği hızlandırabileceği pratik yapabileceği bir insan olmuyor yanında (P1)(Nous apprenions des choses parce que nous étions obligés de faire des choses à l'école, mais pour le domaine d'une langue étrangère tout le monde n'a pas une personne avec qui améliorer, accélérer et s'entraîner pour l'expression orale.)

Le participant attire l'attention sur le manque de pratique pour l'expression orale.

Les réponses des participants concernant le sous-thème « Système d'enseignement inadéquat » :

Çok az video kaynak ders dışında yani okul dışında kendimizi geliştirecek bir alan yok (P1) (En dehors de la classe, il y a très peu de ressources d'enseignement puis c'est-à-dire qu'il n'y a pas de domaine pour que je m'améliore en dehors de l'école.)

Hayır yeterli değil... çünkü yabancı dil, yazmak, duymak, öğrenmektir (P2) (Non, ce n'est pas suffisant... car une langue étrangère, c'est écrire, entendre, apprendre.)

Hayır değil... bir dili öğrenirken bunun yüz yüze olmasının çok farklı etkileri var (P3)(Non, ce n'est pas le cas... lors de l'apprentissage d'une langue, le face-à-face a des effets très différents.)

Hayır değildi (P4)(Non, ce n'était pas le cas.)

Dil hakkında hiç bir verim almadım (P5)(Je n'ai rien pu bénéficier à propos de la langue.)

Les participants ont une opinion négative sur ce sous-thème. Le participant 2 affirme qu'une langue étrangère c'est acquérir certaine compétence.

En se basant sur les réponses données par les participants, nous constatons que l'enseignement à distance n'est pas un modèle d'apprentissage efficace dans le département des langues étrangères. Il a été observé que le manque des possibilités de communication et leur incapacité à pratiquer oralement la langue apprise créent des problèmes d'apprentissage et réduisent l'efficacité de l'apprentissage.

4. CONCLUSION, DISCUSSION ET PROPOSITION

4.1. Conclusion

Avec le développement et l'évolution rapide de la technologie, les systèmes éducatifs d'aujourd'hui ont provoqué le développement de systèmes alternatifs à l'enseignement en face-à-face. L'enseignement à distance est à l'avant-garde du développement des systèmes éducatifs et a radicalement changé au cours de la dernière décennie. Dans ce type d'enseignement, qui est mis en œuvre d'une manière structurée où les étudiants et les enseignants sont dans des lieux séparés, a été la forme d'éducation qui a connu la croissance la plus rapide dans notre pays et à l'étranger. En plus, elle est acceptée comme une forme spéciale d'enseignement n'utilisant pas les méthodes de l'enseignement en face-à-face. Des concepts tels que l'enseignement via réseau, Internet et l'enseignement hybride ont élargi la portée des modèles d'enseignement à distance qui étaient auparavant appliqués et ont changé leur nature (McIsaac et Gunawerdena, 2013).

Cette étude a été réalisée dans le but de révéler les opinions des étudiants de langue étrangère concernant la transition obligatoire vers l'enseignement à distance à l'année académique 2020-2021 dû à la pandémie Covid-19. Lors de cette étude, les opinions des étudiants du français langue étrangère sur l'enseignement à distance ont été examinées. A cet effet, les avis des étudiants de 1^{ère} année de licence, à l'Université Anadolu ont été recueillis en utilisant l'enquête des opinions des étudiants sur l'enseignement à distance réalisé par Abdullah Yasin GÜNDÜZ. Avec les données obtenues via l'enquête, il a été tenté de déterminer les attitudes des étudiants envers l'enseignement à distance puis avec les données obtenues via l'entretien semi-dirigé, il a été visé d'obtenir plus en détails les opinions des étudiants sur l'enseignement à distance. Des obstacles rencontrés dans le processus d'enseignement à distance ont été révélés. Dans la recherche, les résultats ont été obtenus en évaluant les résultats de l'application faite en considérant 4 sous-problèmes.

Les conclusions tirées à la lumière des constatations et des résultats par rapport aux études de la littérature sont présentées ci-dessous :

- Premièrement, dans le premier sous-problème de l'étude, les opinions des étudiants universitaires sur l'enseignement à distance ont été examinées et à la suite des analyses, il a été déterminé que l'interaction face-à-face est nécessaire pour la meilleure réalisation de l'enseignement d'une langue étrangère. De plus, il a été déterminé que les étudiants déclarent que les idées sont exprimées instantanément et de manière plus

compréhensible dans l'enseignement en face-à-face par rapport à l'enseignement à distance. On peut dire que cette situation peut être causée par la structure technologique de l'enseignement à distance, ainsi que par le fait que la communication visuelle et sociale est plus efficace dans l'enseignement en face-à-face.

- Ensuite, le deuxième sous-problème de l'étude ; Y a-t-il une différence significative dans les opinions des étudiants sur l'enseignement à distance en fonction de leurs sexes ? Dans le cadre de la recherche, il a été examiné si une différence significative apparaît dans les points de vue des étudiants sur l'enseignement à distance en fonction de leurs sexes. A la suite des analyses, aucune différence significative n'a été trouvée. Cette situation peut être comprise comme le reflet du fait que l'enseignement à distance a un effet commun sur les étudiants quel que soit leur sexe. Il a été observé que des résultats similaires ont été obtenus dans des études antérieures. Dans la recherche de Çiçekdağı, Tekin, et Tekin, (2013) il a été déclaré que les opinions sur l'enseignement à distance ne montraient aucune différence statistique selon les sexes.

- Dans le troisième sous-problème : Y a-t-il une différence significative dans les opinions des étudiants sur l'enseignement à distance en fonction de la possession d'ordinateur personnel ? A la suite des analyses, aucune différence significative n'a été trouvée en fonction de la possession d'ordinateur personnel. Par conséquent, il a été déterminé que les opinions des étudiants qui n'ont pas d'ordinateur personnel à la maison sont inférieures à celles des étudiants qui ont un ordinateur personnel. De plus, à la suite de la recherche développée par Gündüz (2013), aucune différence significative n'a été trouvée en fonction de la possession d'ordinateur personnel. En outre, la recherche menée par Ateş et Altun (2008) supporte cette constatation. Dans ladite recherche aucune différence significative en fonction de la possession d'ordinateur n'a été remarquée, mais il a été déclaré que l'expérience d'utiliser un ordinateur affectait positivement l'attitude envers l'enseignement à distance.

- Dans le 4^{ème} sous-problème de l'étude ; Y-a-t-il une différence significative dans les opinions des étudiants sur l'enseignement à distance en fonction de la possession d'une connexion Internet. A la suite des analyses, il a été observé qu'il n'y avait pas de différence significative. Cependant, dans la recherche menée par Yıldız (2011), il a été mentionné que les étudiants qui suivent des cours via une connexion Internet avaient une opinion positive envers l'enseignement à distance. La raison en est que les technologies utilisées dans l'enseignement à distance sont très proches de l'environnement éducatif

traditionnel. De plus, Sayan (2020) dans son étude évalue les points de vue des enseignants sur l'enseignement à distance pendant la période de pandémie de Covid-19. Ils révèlent que les enseignants et les étudiants qui ont une connexion Internet à la maison offrent des avantages dans les situations telle que la participation à des activités, l'évaluation et la rétroaction pendant les cours en ligne.

Dans cette étude qui a été réalisée avec une méthode mixte, les résultats qualitatifs ont également été inclus. Dans ce sens, en prenant des avis d'experts, des questions d'entretiens semi-dirigés préparés par la chercheuse ont été appliquées à un total de 5 participants. Les questions de l'entretien semi-dirigé qui sont incluses à l'annexe 5 visaient à révéler l'opinion des étudiants qui ont suivi des cours avec l'enseignement à distance. Basé sur les réponses données par les étudiants à ces questions, 4 thèmes ont émergé.

- Dans le premier thème principal « problèmes liés à l'enseignement à distance » et les sous-thèmes « l'inefficacité de l'enseignement à distance et comparaison avec différentes matières » ont été atteints. Par manque de pratique, les étudiants ne sont pas aptes à apprendre une langue étrangère en ligne. La salle de classe, les aider à s'abstenir et à se motivé dans l'apprentissage. Cependant, un étudiant affirmait que l'enseignement à distance était beaucoup plus adapté pour différentes matières.

- Ensuite, d'après les discours de l'entretien semi-dirigé des étudiants interrogés, le second thème principal « problème liés à l'équipement technique et à la communication » et les sous-thèmes « manque d'ordinateur, manque de connexion Internet, manque de communication et restriction pendant les cours en ligne » ont été atteints. L'indisponibilité de matériel technique nuit aux étudiants de suivre les cours en ligne et réaliser leurs devoirs. Le manque de communication lors des cours en ligne les empêche de partager leurs savoirs et certaines informations indispensables pour les cours.

- Basé sur le discours de l'entretien semi-dirigé des étudiants interrogés, le troisième thème principal « problèmes liés à la possibilité d'utiliser la langue » et les sous-thèmes « manque de pratique et manque de l'occasion d'apprendre de son pair » ont été atteints. L'expression orale à une place très importante dans l'apprentissage d'une langue étrangère et les étudiants affirment qu'ils n'ont pas pu réaliser cette compétence en dehors de l'école, dans cette situation de confinement.

- Finalement, d'après les discours de l'entretien semi-dirigé des étudiants interrogés, le dernier thème « problème liés à la pertinence de l'enseignement à distance »

et les sous-thèmes « manque d'environnement social et système d'enseignement inadéquat » ont été atteints. Les ressources d'enseignement à distance sont insuffisantes d'après les élèves. Avec ce système d'enseignement à distance aucun progrès s'affirme positif.

4.2. Discussion

Lors de cette recherche nous avons adopté la méthode mixte, elle recueille à la fois les données quantitatives et qualitatives. Les données qualitatives ont été recueillies à l'aide d'une enquête et pour les données quantitatives de la recherche des entretiens semi-dirigés ont été menés. Les résultats obtenus à partir des dimensions qualitatives et quantitatives de cette étude ont été déterminés.

- Premièrement, le participant 1 défend ne pas avoir bénéficié de l'enseignement à distance. De plus, le manque de pratique lors de l'apprentissage d'une langue étrangère les affecte négativement.

- Ensuite, le participant 2 ajoute que l'apprentissage en face-à-face l'aide à mieux comprendre avec les gestes corporels de l'enseignant. De même ce participant exprime que le manque de pratique a un effet négatif sur l'apprentissage d'une langue en ligne.

- Le participant 3 exprime que l'apprentissage à distance de la langue anglaise peut se faire mais que ce n'est pas le cas pour le Français. De plus, le participant rajoute que l'apprentissage du français à la maison s'avère très difficile et qu'aucune communication n'est autorisée lors des cours en ligne.

- Le participant 4 défend que les cours en face-à-face sont plus productifs, qu'une attention individuelle est accordée. Il rajoute aussi que la langue n'est pas entendue, la langue apprise devient terne après un certain temps.

- Et pour en finir, le participant 5 évoque que l'enseignement à distance n'est pas convenable pour l'apprentissage d'une langue étrangère. Ce fait, d'après lui, est plus adapté pour les cours optionnels.

D'après ces résultats, nous pouvons déduire que les opinions des étudiants sont négatives envers l'apprentissage d'une langue étrangère à distance. De plus, ces résultats nous permettent de confirmer les opinions des participants tenues lors de l'entretien semi-dirigé. Finalement, les résultats se justifient.

4.3. Propositions Pédagogiques

En tant que domaine proposant ses propres théories, concepts et principes, l'enseignement à distance peut être défini comme un processus d'apprentissage dans lequel les apprenants sont éloignés les uns des autres, en termes de temps et/ou d'espace et les ressources d'apprentissage sont basées sur des systèmes de communication à distance (Aydın, 2011).

Conformément aux résultats de cette recherche, des propositions pédagogiques pour les futures recherches sont présentées ci-dessous :

- Des cours d'expression orale peuvent être réalisés en ligne plus régulièrement.
- L'enseignement à distance peut être accru aux étudiants en offrant une formation technologique suffisante.
- A la fin de chaque cours, les élèves doivent avoir le temps de poser des questions.
- Il peut être envisagé d'inclure un cours sur l'enseignement à distance qui est considéré comme le modèle d'enseignement du futur dans le programme de tous les étudiants, qui eux une fois diplômés pourront l'utiliser dans leurs propres activités d'enseignants(e).
- Des séminaires, des réunions ou des conférences sur les avantages de l'enseignement à distance peuvent être organisés et des incitations peuvent être offertes pour les étudiants afin qu'ils participent à ces activités.

4.4. Propositions pour les Prochaines Recherches

Conformément aux données obtenues dans la recherche, les propositions suivantes sont présentées :

- Cette étude peut être menée avec une masse d'échantillon plus élevée.
- Des études similaires, dans lesquelles des académiciens sont pris comme échantillon peuvent être menées.
- L'enseignement à distance n'intéresse pas seulement les étudiants de la langue française. Aujourd'hui avec l'évolution de la technologie, il est efficace dans tous les domaines. Compte tenu de cette question dans les futures recherches, une étude plus approfondie peut être envisagée dans notre pays.

BIBLIOGRAPHIE

- Adıyaman, Z. (2014). Uzaktan Eğitim Yoluyla Yabancı Dil Öğretim. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (4).
<http://dergipark.org.tr/tr/pub/sakaefd/issue/11231/134140>. Erişim tarihi: 21.03.2021
- Aldebert, B & Rouziès, A. (2011). L'utilisation des méthodes mixtes dans le recherché francophone en stratégie : constats et pistes d'amélioration. *XXème Conférence de l'Association Internationale de Management Stratégique*, Nantes, France.
- Ally, M. (2008). Foundations of educational theory for online learning. T. Anderson & F. Elloumi (Ed.), *Theory and practice of online learning* (Second Edi, pp. 15-44.). Edmonton: AU Press.
- Alkan, C. (2005). *Eğitim Teknolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Alkan, C. (1987). *Açık öğretim Uzaktan Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Akça, Ö. (2006). *Uzaktan eğitim öğrencilerinin iletişim engelleri ile ilgili öğrenci görüşleri*. (Yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akdemir, Ö. (2011). Yükseköğretimimizde uzaktan eğitim. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1 (2), 69-71.
- Almanthari, A., Mauline, S. et Bruce, S. (2020). Secondary school mathematics teachers' views on e-learning implementation barriers during the Covid-19 pandemic: The case of Indonesia. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 16(7), 1860.
- Aslım Yetiş, V. (2004). *Usage D'Internet Dans L'Enseignement / Apprentissage du Français Langue Étrangère*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir, Türkiye.
- Ateş, A et Altun, E. (2008). Bilgisayar Öğretmeni Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), 125-145.

- Ayas, A., Haluk, Ö., Çalık, M., Çimer, A., Ekiz, D., Yiğit, N. Et Akyıldız, S. (2014). *Eğitim bilimine giriş*. Pegem Akademi.
- Aydemir, M. (2018). *Uzaktan Eğitim Program, Ders ve Materyal Tasarımı*. Eğitim Yayınevi.
- Aydın, C.H. (2011). *Açık ve Uzaktan Öğrenme: Öğrenci Adaylarının Bakış Açısı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ayvacı, H. I. Et Ernas, S. E. (2013). Fizik II dersinin uzaktan eğitimle işleniş süreci ve bu sürecin öğretmen adaylarının görüşleri ile değerlendirilmesi. *1. International Instructional Technologies & Teacher Education Symposium Handbook*. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi, 25-30.
- Azar, A. (2011). Türkiye'deki öğretmen eğitimi üzerine bir söylem: Nitelik mi, nicelik mi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(1), 36-38.
- Bakioğlu, B. & Çevik, m. (2020). COVID-19 Pandemisi Sürecinde Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri. *Electronic Turksih Studies*, 15(4).
- Balaman, F et Tiryaki, S. H. (2021). Corona Virüs (Covid-19) Nedeniyle Mecburi Yürütülen Uzaktan Eğitim Hakkında Öğretmen Görüşleri. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 52-84.
- Belcheir, M. J. et Cucek, M. (2002). Faculty opinions of teaching distance education courses. Research Report. Boise State University.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye'de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açık öğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85-124.
- Bozkurt, A., et Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to Corona Virus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), i-vi.

- Bunker, E. L. (2003). The history of distance education through the eyes of the International Council of Distance Education. In M. G. Moore & W. G. Anderson (Eds.), *Handbook of distance education* (pp. 49-66). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Combessie, J. (2007). III. Le questionnaire. Dans : Jean-Claude Combessie éd., *La méthode en sociologie*. Paris : La Découverte.
- Çakın, M. Külekçi Akyavuz, E. (2020). Covid-19 Süreci ve Eğitime Yansıması: Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 6 (2), 165-186. DOI: 10.24289/İjsser:757901
- Çevik, M. (2008). *Öğretmenlik Mesleği Dışında Kamu Kurumlarında Görev Yapan Eğitim Fakültesi Fen Alanı Mezunlarının Bölüm Bilgilerinin İş Hayatlarına ve Günlük Yaşantılarına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Clifford, R. (1990). Foreign Languages and Distance Education: The Next Best Being There. Eric Digest. Ed327066.
- Demir, E. (2014). Uzaktan Eğitime Genel Bir Bakış. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimleri Dergisi*, (39).
- Dikmenli, Y. & Ünaldı, Ü. (2013). Harmanlanmış öğrenme ve sanal sınıfa dönük öğrenci görüşleri. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 326-347.
- Diñer, S. (2006). Uzaktan eğitime ve bilgisayar destekli eğitime genel bir bakış. *Akademik Bilişim 2006, 9-11 Şubat*, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metotlarına Giriş: Nicel ve Eleştirel*
- Erfidan, A. (2019). *Derslerin uzaktan eğitim yoluyla verilmesiyle ilgili öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri: Balıkesir Üniversitesi örneği*. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.

- Ertuğ, C. A. N. (2020). Coronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye'de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açık öğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53.
- Ertürk, S. (2013). *Eğitimde "program" geliştirme* (6.baskı). Ankara: Edge Akademi Yayınları.
- Fidan, N. (2012). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Fidan, N. ve Erden, M. (1998). *Eğitime Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Fisher, C., Dwyer, D. C. & Yocam, K. (1996). *Education & Technology: Reflections on Computing in Classrooms*: Jossey-Bass Publishers, 350 Sansome St, Fifth Floor, San Fransisco, CA 94104.
- Gayvoronskiy, V. G. (2020). The teachers' opinion on efficiency of distance education. *Bulletin Of Nizhnevartovsk State University*, (3), 11-17. Doi: 10.36906/2311-4444/20-3/02.
- Gunawerdena, C. N. et McIsaac, M. S. (2013). Distance Learning. *In the Research Handbook on educational communication and technology*. 361-401.
- Içli, G. (2001) Eğitim, istihdam ve teknoloji. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(9), 65-71.
- Gündüz, A. Y. (2013). *Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim algısı*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya, Türkiye.
- Hau-Yoon, L. (1994). The Development of a self-study. Mandarin Chinese language course for distance learners at the University of South Africa. "ICDE Journal (16)"1, pp.70-80.
- Hawkins, B. L. (1999). Distributed Learning and Institutional Restructuring. *Educom Review*, (4).
- Hızal, A. (1983). *Uzaktan Öğretim Süreçleri ve Yazılı Gereçler: Eğitim Teknolojisi Açısından Yaklaşım* Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No: 122.

- Http-1: <http://www.ntv.com.tr/arsiv/id/25061318/>, (Consulté le 30/03/2021)
- Http-2: <http://www.ide.yok.gov.tr/index.cfm>, (Consulté le 30/03/2021)
- Http-3: <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/%C3%A9pid%C3%A9mie/30370>,
(Consulté le 30/03/2021)
- Http-4: <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/pand%C3%A9mie/57587>,
(Consulté le 30/03/2021)
- Işman, A. (2008). *Uzaktan Eğitim* (3.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Işman, A. (2011). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Işman, A., Barkan, M. & Demiray, U. (2005). *Distance Education: The Winds Of Change*. Ankara: Sempati Yayınları.
- Johnson, B. Et Christensen, L. (2014). *Eğitim araştırmaları. Nicel, nitel ve karma yaklaşımlar*. (Çev: S.B. Demir). Ankara: Eğiten Kitap.
- Jones, J. I. B. (1992) Distance education: a cost analysis. *Educom Review*, (7).
- Kalelioğlu, F., Atan, A. & Çetin, Ç. (2016). Sanal sınıf ortamında öğretmen ve öğrenen deneyimleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 555-568.
- Kataoka, H. (1987). Long distance language learning: The second year of televised Japanese. *Journal of Educational Techniques and Technologies*, 2(20), p.43-50.
- Karataş, S. (2008). *Temel kavramlar ve kurumsal temeller. İnternet temelli eğitim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan Eğitim*, Ankara: Pegem Akademi.
- Keegan, D. (1980). On the Nature of Distance Education. *Zentrales Institut für Fernstudienforschung*, 33, 1-40. Retrieved.
- Keegan, D. (1996). *Uzaktan eğitimin temelleri*. Psychology Press.

- Kilit, B. & Güner, P. (2021) Matematik Derslerinde Web Tabanlı Uzaktan Eğitime İlişkin Matematik Öğretmenlerinin Görüşleri. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 85-102.
- Kırık, A. (2014). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye'deki durumu. *Marmara İletişim Dergisi*, (21), 73-94.
- Kırmızıgül, H. G. (2020). Covid-19 salgını ve beraberinde getirdi eğitim süreci. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları*, 7(5), 283-289.
- Klein-Wohl, E. (1995). Second Language academic reading in distance learning: a learner-centered approach. Conference Paper. pp. 92-100.
- Kurt, C. (2018). *Enseignement / apprentissage interculturel précoce des langues étrangères : Etat des lieux exploratoires dans la formation des enseignants en Turquie*. Thèse de doctorat de l'Université Anadolu, Eskişehir, Turquie.
- Moore, M. Et Kearsley, G. (2012). *Distance Education: A System View of Online Learning*. (3. Edition) Belmont, California: Wadsworth, Cengage Learning
- National Education Association. (2000). A survey of traditional and distance learning higher education members. National Education Association.
- Nizam, F. (2004). Eğitim-Öğretimde Kitle İletişim Araçlarının Kullanım Olanakları ve Avantajları, *KATÜ Akademik Bilişim*. 1-17.
- Odabaşı, F. (2000). Okulöncesi eğitimde bilgisayarların kullanılması. Y. Hoşcan (Editör). Eskişehir: Açık öğretim Fakültesi Okulöncesi Öğretmenliği Lisans Programı.
- Odabaş, H. (2003). İnternet tabanlı uzaktan eğitim ve bilgi, belge yönetimi. *Türk Kütüphaneciliği*, 17(1), 22-36.
- Oranburg, S. (2020). Distance Education in the Time of Coronavirus: Quick and Easy Strategies for Professors. Available at SSRN.
- Osei-Owusu, B. et Awunyo-Vitor, D. (2012). Teachers' opinions on sustainability of distance education in Ghana: *Evidence from Ashanti Region*.

- Özbay, Ö. (2015). Dünya’da ve Türkiye’de uzaktan eğitimin güncel durumu. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(5), 376-394.
- Özdamar, K. (2013). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi*, Nisan Kitabevi, 9. Baskı, Ankara, 551-560.
- Sayan, H. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde öğretim elemanlarının uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *AJIT-e: Bilişim Teknolojileri Online Dergisi*, 11(42), 100-122.
- Sariabdullahoğlu, A. & Ersoy, A. F. *(2008). Uzaktan Eğitim. *Karınca Kooperatif Postası*, 73(860), 26-35.
- Schlosser, C. A. et Anderson, M. L. (1994). Distance education: Review of the literature. Ames, IA: Iowa Distance Education Alliance.
- Sentürk, S., Duran, V. & Yılmaz, A. (2020). The Secondary School Students' Opinions on distance Education. *Journal of Education and e-Learning Research*, 7(4), 360-367.
- Sherry, L. (1995). Issues in distance learning. *International Journal of Educational Telecommunications*, 1(4), 337-365.
- Sığın, S. (2020). *Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi dersinin uzaktan eğitim yoluyla verilmesi konusunda öğrenciler ve öğretim elemanları ne düşünüyor? Tek durumlu bir örnek olay çalışması*. Yüksek lisans tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın, Türkiye.
- Simonson, M., Smaldini, S., Albright, M. et Zvacek, S. (2003). Teaching and learning at a distance. Columbus, OH: Merrill.
- Şimşek, N. (2012). Uzaktan eğitimde kalite göstergeleri ve teknoloji temelli uzaktan eğitimin bu göstergeler açısından değerlendirilmesi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 11 (21), 1-24.

- Tartavulea, C. V., Albu, C. N., Albu, N., Dieaconescu, R. I. et Petre, S. (2020). Online teaching practices and the effectiveness of the educational process in the wake of the covid-19 pandemic. *Amphitheatre Economic*, 22(55), 920-936.
- Telli, S. G., & Altun, D. (2020). Coronavirüs ve çevrimiçi (online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-34.
- Tekin, M., Tekin, E., Çiçekdağı, M. (2013). *Uzaktan Eğitim Algısı ve İmajı*. S. Ü. Uzaktan Eğitim ve Teknolojileri Bildiri Kitabı, Konya.
- Topçu, Z. N. (2009). *Sınıf Öğretmenlerinin Genel Yeterliklerine ve Öğrenme İhtiyaçlarına İlişkin Algıları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitim bilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilir nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetim*, 6(4), 543-559.
- Ural, O. (2007). Attitudes of Graduate Students toward Distance Education, Educational Technologies and Independent Learning. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 8 (4).
- Uşun, S. (2006). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Varol, A. et Türel, Y. K. (2003). Çevrimiçi uzaktan eğitimde iletişim modülü. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 2(1), 34-42.
- Wallis, L. (2020). Quality Information, Informed Choices. Consulté sur <http://www.qualityinfo.org/-/growth-in-distance-learning-outpaces-total-enrollment-growth>
- Wedemeyer, C. A. (1975). Implication of open learning for independent study. 10th ICCE Conference, Brighton, Royaume-Uni. Consulté sur <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED112766.pdf>
- Williams, M. L. et Pabrock, K. (1999). *Distance Learning: The Essential Guide*. Thousand Oaks. CA: Sage Publications.

- Williams, S. et Sharma, P. (1998). Language acquisition by distance education: an Australian survey. *Distance Education*, 9(1). 127-146.
- Yenilmez, K. et Ersoy, M. (2009). Lise Matematik Öğretmeni Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri. 3.Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitim Sempozyumu, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Yıldırım, A et Şimşek, H. (2014). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldız, E. (2011). *Web-Tabanlı Senkron Derslerin Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime Karşı Tutumları ve Senkron Teknolojileri Kabulleri Üzerine Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Yurdakul, B. (2015). Uzaktan Eğitim. Demirel Ö. (Edition). *Eğitimde Yeni Yönelimler içinde* (6.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

ANNEXE-1. La Permission de la Commission d'Étique

Evrak Kayıt Tarihi: 12.03.2021

Protokol No: 45555

Tarih: 30.03.2021



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERÎ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Yüksek Lisans Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Fransızca Yabancı Dil Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri: Anadolu Üniversitesi Örneği
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Dr. Öğr. Üyesi Cihan AYDOĞU
TEZ YAZARI:	Hatice OKCU
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu
Prof. Dr. Saim ÖNCE (Başkan-İkt. ve İdari Bil. Fak.)	
KATILMADI: Prof. Dr. Gülsün KURUBACAK (Açıköğretim Fak.)	Prof. Dr. Fatime GÜNEŞ (Edebiyat Fak.)
Prof. Dr. Hayri EŞMER (Güzel Sanatlar Fak.)	Prof. Dr. M. Erkan ÜYÜMEZ (İkt. ve İdari Bil. Fak.)
Prof. Dr. Handan DEVECİ (Eğitim Fak.)	Prof. Dr. Oktay Cem ADIGÜZEL (Eğitim Fak.)

ANNEXE-2. Le Formulaire de Consentement de l'Enquête

ARAŞTIRMA GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu çalışma, **FRANSIZCA YABANCI DİL ÖĞRETMEN ADAYLARININ UZAKTAN EĞİTİME İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ: ANADOLU ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ** başlıklı bir araştırma çalışması olup öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini almak ve sürecin daha verimli hale getirilmesi yönünde öneriler geliştirme amacını taşımaktadır. Çalışma **Hatice OKCU** tarafından yürütülmekte ve sonuçları ile lisans düzeyinde öğrenim gören Fransızca öğretmen adaylarının uzaktan öğretim sürecinde yaşadıkları olumlu/olumsuz durumların gelişimine ışık tutulacaktır.

- Bu çalışma katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, Anket yapılarak sizden veriler toplanacaktır.
- İsminizi yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler arşivleme yöntemi ile korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde / süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru / talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmada istediğiniz zaman ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizde toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınız Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Fransızca Eğitimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi **Hatice OKCU**'ya (mail/tel) yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı: Hatice OKCU

Adres:

Cep Tel:

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

E-posta ve Tarih:

ANNEXE-3. Le Formulaire de Consentement pour l'Entretien Semi-Dirigé

ARAŞTIRMA GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu çalışma, **FRANSIZCA YABANCI DİL ÖĞRETMEN ADAYLARININ UZAKTAN EĞİTİME İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ: ANADOLU ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ** başlıklı bir araştırma çalışması olup öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini almak ve sürecin daha verimli hale getirilmesi yönünde öneriler geliştirme amacını taşımaktadır. Çalışma **Hatice OKCU** tarafından yürütülmektedir ve sonuçları ile lisans düzeyinde öğrenim gören Fransızca öğretmen adaylarının uzaktan öğretim sürecinde yaşadıkları olumlu / olumsuz durumların gelişimine ışık tutulacaktır.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, Online Görüşme yapılarak sizde veriler toplanacaktır.
- İsminizi yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İsteminiz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler arşivleme yöntemi ile korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde / süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizde toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllük katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Fransızca Eğitimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi **Hatice OKCU**'ya (mail/tel) yönlendirebilirsiniz.

Araştırmacı Adı: Hatice OKCU

Adres:

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

E-posta ve Tarih:

ANNEXE-4. L'Enquête

Bu ankette öğretmen adaylarının uzaktan eğitim algısını belirlemeye yönelik cümleler yer almaktadır. Lütfen bu ifadelerle ilgili olarak size en uygun seçeneği işaretleyiniz.								
Cinsiyet:				Bölümünüz				
<input type="checkbox"/> Bay	<input type="checkbox"/> Bayan			<input type="checkbox"/> Fen ve Tek. Öğrt.	<input type="checkbox"/> Müzik Öğrt.			
<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> Resim Öğrt.	<input type="checkbox"/> Sınıf Öğrt.			
Kişisel bilgisayarınız var mı?		<input type="checkbox"/> Evet	<input type="checkbox"/> Hayır	<input type="checkbox"/> Sosyal Bil. Öğrt.	<input type="checkbox"/> Türkçe Öğrt.			
İnternet bağlantınız var mı?		<input type="checkbox"/> Evet	<input type="checkbox"/> Hayır					
ÖĞRETMEN ADAYLARININ UZAKTAN EĞİTİM ALGISI				Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1.	Uzaktan eğitim, yüz yüze eğitime göre daha etkilidir.							
2.	Okuduğum bölüm uzaktan eğitimle öğrenci alabilir.							
3.	Bölümümün uzaktan eğitim seçeneği olsa onu tercih ederdim.							
4.	Bazı derslerimi okula gelmeden uzaktan eğitim yoluyla almak isterdim.							
5.	Öğretmen olduğumda derslerimde uzaktan eğitim uygulamalarını kullanırım.							
6.	Uzaktan eğitim fırsat eşitliği sağlar.							
7.	Uzaktan eğitim ilgi çekici değildir.							
8.	Uzaktan eğitim, istenildiği kadar tekrar edebilme esnekliği ile kalıcı öğrenme sağlar.							
9.	Uzaktan eğitim yoluyla yapılan sınavların güvenilirliği yüksektir.							
10.	Uzaktan eğitimde zaman ve mekan kısıtlaması olmaması eğitimin sürekliliğini artırır.							
11.	Eğitimin en iyi şekilde gerçekleşmesi için yüz yüze etkileşim gereklidir.							
12.	Uzaktan eğitim, öğrencilerin kaliteli öğretmenlerden ders almalarını sağlar.							
13.	Uzaktan eğitim, yaşam boyu öğrenme sağlar.							
14.	Uzaktan eğitim, KPSS sınavına hazırlıkta yüz yüze eğitime göre daha etkilidir.							
15.	Uzaktan eğitim, yabancı dil eğitiminde yüz yüze eğitime göre daha etkilidir.							
16.	Açıköğretim Fakültesi (AÖF) öğrencileri yeterli bilgi ve beceri ile mezun olmaktadır.							
17.	İlerleyen yıllarda örgün eğitimin yerini uzaktan eğitim alacaktır.							
18.	Türkiye'de uzaktan eğitimle daha büyük kitlelere eğitim verilebilir.							
19.	Teknoloji geliştikçe uzaktan eğitim daha yaygın kullanılacaktır.							
20.	Uzaktan eğitimde öğrencilerin güdülenme seviyeleri düşüktür.							

ANNEXE-5. Les questions de l'entretien semi-dirigé

Soru 1: Uzaktan eğitim hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

Soru 2: Yüz yüze eğitim ile uzaktan eğitimi karşılaştırdığınızda neler söylersiniz?

Soru 3: Yabancı dil kullanma sürecinde uzaktan eğitimden nasıl yararlandınız?

Soru 4: Sizce uzaktan eğitim sistemi yabancı dil bölümünde etkili bir öğrenme modeli midir?

TRANSCRIPTION DE L'ENTRETIEN SEMI-DIRIGÉ
ÉLÈVE DE 1ÈRE ANNÉE

Lieu : SKYPE

Date : 29 / 05 / 2021 – Samedi

Heure : 13 : 23 – 13 : 32 (9 minutes)

Objectif de l'entretien : Examen des points de vue sur l'enseignement à distance des élèves de FLE 1ère année.

Intervieweur : Hatice OKCU

Heure : 13.23

Intervieweur : Uzaktan eğitim hakkındaki görüşleriniz nelerdir ?

L'élève: Ben uzaktan eğitimin çok etkili olduğunu düşünmüyorum çünkü eskiden olduğu kadar okullarda sınıflarda ders gördüğümüz kadar etkili değil, yani düzen tamamen bozuldu bütün öğrencilerin içinde hissettiği o derse karşı olan istek bence yok. Şahsen benim derse karşı olan isteğim yok şu an ve çok ta etkili bir öğretme sistemi olduğunu düşünmüyorum. Dil bölümü olduğumuz için öğretmenlerle pratik yapamıyoruz. Onlar sınıfta hiç Türkçe konuşmuyorlardı ve bu bizi anlamak zorunda bıraktığı için karşı tarafı ister istemez öğreniyorduk, onlarla pratik yapma şansımız oluyordu, sınıfta pratik yapabileceğimiz arkadaşlarımız vardı şu an ortamı bulamıyoruz ve bizim için çok daha zor.

Intervieweur: Yüz yüze eğitim ile uzaktan eğitimi karşılaştırdığımızda neler söylersiniz?

L'élève: Yüz yüze eğitim her zaman çok daha iyi, genel olarak herkesin şartları aynı olmayabiliyor. İnternet olmayabiliyor bilgisayarı olmayabiliyor, özellikle benim şu an bilgisayarım yok ve gerek derslere girerken olsun, ödevleri yaparken olsun çok fazla sıkıntı yaşıyorum. Telefonda çok zor oluyor derse girmek/ödev yapmak. Yüz yüz eğitim sisteminde bu böyle değil sınıfta herkes daha rahat bir şekilde öğretmenler birebir ders işlediğimiz zaman bu sorunları yaşamıyordum şahsen. Bu yüzden yüz yüze eğitim her zaman daha iyi.

Intervieweur: Yabancı dil kullanma sürecinde uzaktan eğitimden nasıl yararlandınız?

L'élève: Açıkçası ben çok bu durundan yararlanamadım. Çünkü ilk başta okullar ilk kapandığında bütün konuları tekrar çalışırım hepsini en baştan ele alırım diye düşündüm ki çalıştım da ama üstüne bir şey koyamadım dediğim gibi pratik yapamadım şu an Fransızca akıcı bir şekilde asla konuşamam. Başka türlüde çok fazla ekleme yapamadım bu süreç benim için çok olumlu olmadı yabancı dil üzerinden.

Intervieweur: Sizce uzaktan eğitim sistemi yabancı dil bölümünde etkili bir öğrenme modeli midir?

L'élève: Bu soruya İngilizce için düşündüğümüzde evet diyebilirdim ama Fransızca için bu geçerli değil. Çok az video kaynak ders dışında yani okul dışında kendimizi geliştirecek bir alan yok. Fransızca bölümüyle ilgili o yüzden tabii herkes azmettiği için başarabilir ama bu azme de herkes sahip değil çünkü okulda bir şeyleri yapmak zorunda kaldığımız için bir şeyleri öğreniyorduk, bunu o zaman fark etmesek de bu bizim için yararımıza olan bir şeymiş. Bir azcıkta bunun farkına vardım bu süreçte ama uzaktan dil bölümü için aynı şey olmuyor herkesin konuşmasını geliştirebileceği hızlandırabileceği pratik yapabileceği bir insan olmuyor yanında. İnternette de bulmak genel olarak çok zor oluyor bu tür konularda o yüzden bence yabancı dil bölümü için etkili bir öğrenme modeli değildir.

ANNEXE-7. Transcription de l'entretien semi-dirigé

TRANSCRIPTION DE L'ENTRETIEN SEMI-DIRIGÉ
ÉLÈVE DE 1^{ÈRE} ANNÉE

Lieu : SKYPE

Date : 29 / 05 / 2021 – Samedi

Heure : 13 : 48 – 13 : 52 (04 : 18 minutes)

Objectif de l'entretien : Examen des points de vue sur l'enseignement à distance des élèves de FLE 1^{ère} année.

Personne interrogée : Élève de FLE 1^{ère} année

Intervieweur : Hatice OKCU

Heure : 13.48

Intervieweur : Uzaktan eğitim hakkındaki görüşleriniz nelerdir ?

L'élève: Tam olarak verim alamadığımı düşünüyorum çünkü özellikle dil öğrencisi olarak dilin yüz yüze ve birçok pratikle geliştirilen bir şey. Diller zaten pratikle gelişiyor ve uzaktan eğitimde sadece internetten gördüğümüz Hoca sesi yeterli olmuyor ne yazık ki üstüne üstlük bizim sesli katılım sağlayamamamız sistemden oluşan aksaklıklar vs hiçbirisi oturmuş bir sistem değil. Zaten o yüzden verim alınamadığımı ve yetersiz olduğunu düşünüyorum.

Intervieweur: Yüz yüze eğitimi karşılaştırdığınızda neler söylersiniz?

L'élève: Yüz yüze eğitimde bir kere ben tamamen görsel olarak öğrenen bir insan olduğum için yüz yüze eğitimde maksimum verim alabilirken mimik, jest öğrenmede çok etkili olduğu için yüz yüze eğitimde maksimum verim alabileceğken online eğitimde bu verimin tamamıyla alınabileceğini düşünmüyorum, ne kadar günümüz teknoloji gelişmiş olsa da. Bu kadar söyleyebileceğim.

Intervieweur: Yabancı dil kullanma sürecinde uzaktan eğitimden nasıl yararlandınız?

L'élève: Uzaktan eğitim sürecinde internet ortamında birçok veriye ulaşabiliyoruz kolaylıkla. Tabi ki çok fazla şeyden yararlanabiliyoruz bizim için kötü olan tek şey şu, okulda olsak konuşma ile ilgili çok fazla geliştirebilecek şeyler yapabiliriz. Konuşma dersleri olacağı için karşılıklı konuşmada bir dil için en önemli unsur. Zaten konuşmadığımız sürede bir dil için hiçbir şey ifade etmiyor bizim için. Özellikle konuşma için bir şey yok verimi yok bence. Sadece internette bilgi alabildiğimiz kadarıyla sadece Hocaya bağlı kalmak zorunda kalmadım. Kendim evde gidip tekrar izleme yani istediğim zaman tekrar izleme şansına sahiptim. Bunun dışında dediğim gibi dili aktif olarak kullanamadığımız için bir verim tam anlamıyla gerçekleşmedi.

Intervieweur: Sizce uzaktan eğitim sistemi yabancı dil bölümünde etkili bir öğrenme modeli midir?

L'élève: Hayır yeterli değil, evet gayet güzel olabilir ama yabancı dil için yeterli olduğunu düşünmüyorum. Çünkü yabancı dil yazmak, duymak, öğrenmektir. Kelime bilgisi vs. bize kalmış bir şey olsa da konuşma, yazmak ve dinlemek bunlar çok önemli. Uzaktan eğitim sisteminde biz dinleme yapamıyoruz sadece Hocayı dinliyoruz ve videoları tek başımıza izleyip sorularımızı Hocaya iletebiliyoruz ki onu da her zaman ulaşamıyoruz. Tabi ki bu neden yok yani olamaz bence.

ANNEXE-8. Transcription de l'entretien semi-dirigé

TRANSCRIPTION DE L'ENTRETIEN SEMI-DIRIGÉ

ÉLÈVE DE 1^{ÈRE} ANNÉE

Lieu : SKYPE

Date : 29 / 05 / 2021 –Samedi

Heure : 18 : 45 – 18 : 51 (05 : 40 minutes)

Objectif de l'entretien : Examen des points de vue sur l'enseignement à distance des élèves de FLE 1^{ère} année.

Personne interrogée : Élève de FLE 1^{ère} année

Intervieweur : Hatice OKCU

Heure : 18.45

Intervieweur : Uzaktan eğitim hakkındaki görüşleri nelerdir ?

L'élève : Uzaktan eğitim hakkındaki iki farklı görüşe ayrılıyorum. Olumlu ve olumsuz olarak. Özelliklerini gördüğümüzde hoşuma gitmeyen şeyler oluyor. Örneğin uzaktan online olarak Fransızca kolay değil gerçekten çok zor. Yüz yüze daha etki altında daha verimli olabiliyorsun o an ortamın vermiş olduğu sınıf ortamının vermiş olduğu bir alan var ve o alanda öğrenim sağlamak çok daha kolay. Bire ev ortamında öğrenmeye çalışmak uzaktan öğrenmeye çalışmaktansa çünkü dikkat zaten dikkat süresi zaten çok düşükken sınıf ortamında bunun en verimli olması beklenirken bir de uzaktan evden bilgisayar başında yanında telefonun, ev eşyaların derse odaklanmak çok daha zor bir halde oluyor. Olumlu olarak da yani nasıl desem bilmiyorum ama gerçekten biraz evden uyan derse gir onun rahatlığı var ama bu verimli değil.

Intervieweur: Yüz yüze eğitimi karşılaştırdığınızda neler söylersiniz?

L'élève: Şöyle bir karşılaştırma yapabilirim. Hazırlık okuduğumda yüz yüzeydi ve hem sınıf ortamı olsun hem arkadaşlar olsun hem hocalarla yüz yüze iletişim kurmak olsun çok hızlı bir şekilde verim alabiliyorduk. Burada uzaktan olduğu zaman ne kimse kimseyi tanımıyor ne birbiriyle konu hakkında konuşamıyorsun, beraber ders

çalışamıyorsun. Bir konu hakkında destek almak demeyeyim ama nasıl desem, bir konuda takıldığın zaman başkası anladığı zaman onu sana anlatması daha farklı olabiliyordu çünkü uzaktan da olsa soru sorabiliyorsun cevap alabiliyorsun ama her hocanın mikrofon açtırması yok her hoca kamera ile görmek sıkıntı değil ama mikrofon olmadığı zaman yazmakla bir şey sormak gerçekten çok zor çünkü ifade etmek istediğin şey tam olarak aktaramabiliyorsun kısa süre içerisinde. 30 kişi var sınıfta ve herkesin mikrofonunu açsam herkes birbirinin üstüne konuşabiliyor gibi gibi durumlar oluyor. Yüz yüze de okula gitmek ve bunun için bir düzen sağlamak çok daha farklı. Şimdi evde uzaktan derse girmek için 5 dakika önce uyanıp derse giriyorsun ve sen daha açılmadan, hiç hava almadın, bir değişik bir ortam görmeden derse giriyorsun. Kafanın yarısı hala baygın hala uyku halindesin ister masada otur çalış ister yatakta otur derse gir fark etmiyor. Yüz yüzenin verdiği etki o okul ortamı o arkadaşlarla beraber, hocayla karşılıklı ders alma ortamı çok daha verimli ve farklıydı.

Intervieweur: Yabancı dil kullanma sürecinde uzaktan eğitimden nasıl yararlandınız?

L'élève: Açıkçası be geriledim çünkü sözlü yabancı dil konuşma bilgilerim geriledi çünkü çok fazla konuşma imkânım olmuyor evden derse 40 dakika 50 dakika 60 dakika dersten sonra bir şey kalmamış oluyor geriye ve zaten ders anlatıyorum dinliyorum anlıyoruz, çıkıyoruz ve orada kapanıp gidiyor. Uzaktan olduğu için açıkçası çok fazla konuşma anlamında yabancı dil kullanım alanında verim alamadım. Kendi imkânlarımla video dizi müzik film bunlar zaten eskidendi yüz yüze de yaptığımız şeylerdi şu an da da yaptığımız şeyler ama pek bir yol kat etmeme yardımcı ettiğini söyleyemeyeceğim. Sadece bunlar başlı başına.

Intervieweur: Sizce uzaktan eğitim sistemi yabancı dil bölümünde etkili bir öğrenme modeli midir?

L'élève: Hayır değil, evet evet her ne kadar sözlüde olsa hani bir deneysellik üzerinden eğitim almıyor olmamıza rağmen bir dili öğrenirken bunu yüz yüze olmasının çok farklı etkileri var ve uzaktan Türkçe aldığımız dersler şöyle ki yine bir nebze olsun anlaşılır olabiliyorken Fransızca da nedense açıkçası ben çok daha fazla zorlandım Fransızca derslerinde anlamakta. Yabancı dil uzaktan gerçekten zor.

ANNEXE-9. Transcription de l'entretien semi-dirigé

TRANSCRIPTION DE L'ENTRETIEN SEMI-DIRIGÉ
ÉLÈVE DE 1^{ÈRE} ANNÉE

Lieu : SKYPE

Date : 29 / 05 / 2021 – Samedi

Heure : 19 : 04 – 19 : 10 (05 : 53 minutes)

Objectif de l'entretien : Examen des points de vue sur l'enseignement à distance des élèves de FLE 1^{ère} année.

Personne interrogée : Élève de FLE 1^{ère} année

Intervieweur : Hatice OKCU

Heure : 19.04

Intervieweur: Uzaktan eğitim hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

L'élève: Uzaktan eğitim ilk başladığında herkesin istediği gibi okul zamanına ara olarak iyi gelmişti hani öğrendiklerimi tekrar etmek için bir fırsat demiştim ama bunu uzun sürede olması benim dezavantajıma oldu, bütün kişilerin dezavantajına oldu ve yüz yüze eğitiminin yerini tutmamaya başladı ve bitmesini istiyorum. Tam olarak görüşünü açıklamaya çalışıyorum bir kelime ile açıklayamayacağım için. Bu şekilde düşünüyorum.

Intervieweur: Yüz yüze eğitimi karşılaştırdığınızda neler söylersiniz?

L'élève: Daha detaylı bir eğitim fırsatı elimize geçiyor çünkü öğretmenlere 7/24 değil de soru sorabilme şansı yakalıyoruz anında sorumuz olduğunda sorabiliyoruz. Online eğitimde atlayan detaylar olabiliyor ve not almak bunları öğretmenimiz ha bunu da kenara not alın diyebiliyor yüz yüze eğitiminde. Online eğitimde bunu yapamıyoruz çünkü kişisel ilgi gösterilemiyor ne yazık ki. Bu yüzden ayrı ayrı ilgi gösterebiliyor daha iyi öğrenilebiliyor. Sınıf ortamı oluyor ve online eğitimde sonuçta evdeyiz ve öğrenme ortamı yaratmak yapabilen de var yapamayan da. Ben yapamayanlardanım yanı o tarafta bulunuyorum. İlk başta uyum sağlamaya çalıştım ama pek başaramadım sonrasında

bende ipin ucu kaçtı biraz bu yüzden herkes gibi yüz yüze eğitimin olmasını bekliyorum bu şekilde farklılıkları bunlar düşünüyorum ben.

Intervieweur: Yabancı dil kullanma sürecinde uzaktan eğitimden nasıl yararlandınız?

L'élève: Yabancı dil kullanım konusunda ben sadece olumsuz cevap verebilirim buna çünkü zaten herkes başkalarından izole oldu dışarıdan izole oldu kendi başına olmak zorunda kaldı yani bu arkadaşlık ilişkilerinde olsun öğretmenlerle ilişkiler olsun derslere katılım olsun pratik yapılamadığından dolayı özellikle bu dil bölümleri için geçerli diye düşünüyorum. Kulak aşinalığı olmadığı sürece ya da duyulmadığı sürece öğrenilen dil köreliyor bir süre sonra. Bende pratik yapmadığım için yani yanımda pratik yapabileceğim birisi yok ders ortamında etkinlikler yok bir puan almam gereken öğrenirken pekiştirebileceğim fırsat olmuyor ve ben bunu evimde yapamıyorum. Bu yüzden yüz yüze eğitimdeki gibi olmadı ve sadece bu beni olumsuz etkiledi.

Intervieweur: Sizce uzaktan eğitim sistemi yabancı dil bölümünde etkili bir öğrenme modeli midir?

L'élève: Hayır değildi. Değildir. Ben yerini tutabileceğini düşünmüyorum. Bu başka kişiler açısından yararları kişilerde vardır ama çoğunlukla benim çevremde konuştuğum kişilerden kendi bakış açımdan değerlendirdiğim kadarıyla uygun yöntem kesinlikle yüz yüze eğitimidir.

TRANSCRIPTION DE L'ENTRETIEN SEMI-DIRIGÉ
ÉLÈVE DE 1^{ÈRE} ANNEÉE

Lieu : SKYPE

Date : 29 / 05 / 2021 – Samedi

Objectif de l'entretien : Examen des points de vue sur l'enseignement à distance des élèves de FLE 1^{ère} année

Personne interrogée : Élève de FLE 1^{ère} année

Intervieweur : Hatice OKCU

Heure : 19.45

Intervieweur: Uzaktan eğitim hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

L'élève: Uzaktan eğitim hakkındaki görüşüm yok çünkü uzaktan eğitimi bir olgu olarak görmüyorum sadece pandemi zamanında yaşadığımız bir sıkıntı. Çünkü uzaktan eğitim olgusunu destekliyorum uzaktan eğitim kesinlikle yararlı bir şey fakat akademide değil yani herhangi bir akademik eğitim ve öğretim sürecinde ayırmaksızın kampüs dâhilinde olmalıdır. Kütüphane dâhilinde olmalıdır. Uzaktan eğitimde daha çok yemek kursları gibi gitar kursları gibi enstrüman kursları gibi resim kursları gibi daha halka yararlı daha halk içinden olan kesime yararlı eğitimler verilebilir ama akademik eğitimi desteklemiyorum hayır. Düşüncem bu şekilde.

Intervieweur: Yüz yüze eğitimi karşılaştırdığınızda neler söylersiniz?

L'élève: Yüz yüze eğitimin ile uzaktan eğitimin karşılaştırmanın aslında temelinde yatan olgunun iletişim olduğunu düşünüyorum ve insanlar nasıl ki bir Skype bağlantısı veya bir telefon üzerinden bir evlilik sürdüremiyorlarsa öyle bir şey mümkün değilse bir öğrenci okul ile ilişkisini uzaktan sürdüremez. Çünkü burada fiziksel iletişim çok önemli yani okul dediğimiz olgunun amacının eğitim kadar önemli aynı yaştan insanları ve özellikleri bölüm seçimleri ile ilgili aynı bölümü seçen bireyleri bir araya getirmesidir.

Sosyalleşmesini sağlamasıdır, onlara iletişim kurdurmasıdır okulun eğitimin yanındaki en önemli konusunun bu olduğunu düşünüyorum. Yani zaten burada bu fikirlerimi ortaya koyarak bir kıyaslama şeması ortaya koyabiliriz yani uzaktan eğitimde gösterilen eğitimin öğrenmek açısından doğru olduğunu düşünmüyorum. Yüz yüze eğitimde daha senkronize bir çizgi üzerinden öğrenciler öğrenmek için her sabah uyanıp bir yere gittiklerinden dolayı daha bir amaç var ortada, öyle kıyaslıyorum. Bu konu hakkında görüşlerim bu kadar.

Intervieweur: Yabancı dil kullanma sürecinde uzaktan eğitimden nasıl yararlandınız?

L'élève: Yararlanamadım, burada kişisel değil de bütün arkadaşlarımla adına konuşmak pek yanlış olmaz çünkü dil öğretimi dediğimiz şey bir önceki soruda ifade ettiğim iletişim basamakları birlikte kullanılması gereken bir olgu yani uzaktan eğitimin ise yaramadığı ilk üç bölüm diye sorsanız dil bölümleri bunların içine girer yani benim için. Dil dediğimiz şey az önce diğer soruda da bahsettiğim gibi yani bir sosyal ortamda gerçekleşir. Biz mesela hazırlık sınıfımızdayken öğretmenlerimizle olsun, sınıf arkadaşlarımızla da kendimi eğitiyorum fakat şimdi bu zemin çekilince altımızdan herkes yalnız başına bir şeyler yapmak zorunda kalıyor ve bence dil de böyle öğrenilmez. Yani burada daha sağlıklı bir kıyaslama ölçüsü şu olabilir. Ben You Tube videosundan veya bir You Tube içeriği çeken birisinden bir dil öğrenemem ben bu işe ciddi kanalize olmak için ciddi anlamda bu dili öğrenmek istediğimden bölüme başladım. Fakat uzaktan eğitim buna hiç el vermiyor. Uzaktan dili şöyle öğrenebileceğini düşünüyorum: sadece ya sizinle ilgilenen özel bir öğretmen olmalı ama sadece size kanalize olmalı sadece size egzersizler vermeli ve bunun yanı sıra gündelik işinizin olmaması gerekiyor. Uzaktan eğitim sürecinde bile hala okula gidiyormuşçasına günlük 8-9 saat boş saatiniz olması gerek. Bu hoş saatin içinde de pandeminin yarattığı psikolojik etkilerden sıyrılıp her nasılsa ders çalışabilmek gerek. Bu yüzden pek bir şey görmüyorum dil açısından uzaktan eğitime bakınca.

Intervieweur: Size uzaktan eğitim sistemi yabancı dil bölümünde etkili bir öğrenme modeli midir?

L'élève: Hayır değildir. Aslında biraz önce açıkladım çünkü uzaktan eğitim işin içine girdiği zaman iletişim kanallarımız sınırlanıyor. Bir iletişim kanallarımız değişiyor ve akademik eğitim yazı yazma üzerine kurulu bir eğitim türü değildir. Dil hakkında hiçbir verim almadım. Seneye uzaktan eğitim devam ederse okulumu dondurmaya düşünüyorum çünkü yapamıyorum. Fikirlerim bu kadar.

CURRICULUM VITAE

Prénom et Nom : Hatice OKCU

Langue Etrangère : Anglais

Lieu et Année de naissance :

Courriel :

Formations :

- 2014-2019 Licence, Université Anadolu, Faculté d'Education, Programme de Formation des Enseignants de FLE