

58-Le profil d'enseignant de FLE visé et l'autonomie des facultés de pédagogie**Barış AYDIN¹**

APA: Aydın, B. (2022). Le profil d'enseignant de FLE visé et l'autonomie des facultés de pédagogie. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (26), 954-964. DOI: 10.29000/rumelide.1076384.

Résumé

Depuis l'année universitaire 2018-2019, les cursus de tous les programmes de licence des facultés de pédagogie de Turquie ont été radicalement modifiés par le Conseil de l'enseignement supérieur de Turquie (YÖK). Pour les départements de didactique du français langue étrangère, ce nouveau cursus a fait l'objet de nombreuses discussions. Parmi les sujets critiqués figurent, d'une part, la diminution du nombre ainsi que des heures et des crédits ECTS des cours dispensés en français, d'autre part, l'augmentation significative du nombre de cours de connaissances professionnelles, de culture générale et de sciences de l'éducation dont la langue d'enseignement est le turc. Parmi plusieurs renouvellements du cursus des départements de formation des futurs enseignants, celui-ci s'avère être le plus catégorique étant donné qu'aucun droit de changement n'a été accordé aux départements des neuf universités qui forment des professeurs de français. Bien entendu, chaque État a le droit de déterminer les politiques de formation des enseignants en fonction des besoins du pays et à la lumière des plans à court, moyen et long terme de l'État ; cependant, l'application du même programme par chaque département semble contredire la définition de l'université. La présente étude vise à faire une brève évaluation de ce nouveau cursus. Le but ultime est de mettre en évidence certains inconvénients du programme en question. Pour ce faire, nous nous référons à l'ancien cursus du département de FLE de l'Université Hacettepe. Une analyse comparative nous permettra de faire des observations sur la différence entre les profils d'enseignants visés par les deux curricula.

Mots-clés: Français, éducation, curriculum, autonomie

The targeted FLT teacher profile and the autonomy of faculties of education**Abstract**

From the 2018-2019 academic year, the curricula of all bachelor's degree programs of the faculties of education in Turkey, have been drastically changed by the Higher Education Council (YÖK). With regard to the teaching departments of French as a foreign language, this new curriculum has been the subject of discussions which have not yet been concluded. Among the subjects criticized are, on the one hand, the decrease in the number as well as in the hours and ECTS credits of courses given in French, on the other hand, the significant increase in the number of professional knowledge courses, general culture and educational sciences whose language of instruction is Turkish. Following several renewals in the curriculum of the departments training future teachers, this one turns out to be the most categorical given that no right of change has been granted to the departments of nine universities that train teachers of French. Although it is entirely permissible for each state to determine its training policy for future teachers according to the needs of the country, the fact that all departments follow the same course is against the very definition of the university. Indeed,

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, Fransız Dili Eğitimi ABD (Ankara, Türkiye), barisa@hacettepe.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-6203-9299 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.01.2022-kabul tarihi: 20.02.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1076384]

Adres
RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address
RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

departments of different universities must have the right to organize their curriculum according to their own vision, without departing from the framework defined by the state.

Keywords: French, education, curriculum, autonomy

Hedeflenen Fransızca öğretmenini profili ve eğitim fakültelerinin özerkliği

Öz

2018-2019 Akademik yılında alınan bir karar sonrasında, Eğitim Fakültelerine bağılı tüm lisans programlarının eğitim izlenceleri Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) tarafından bütünüyle değiştirilmiştir. Diğer tüm alanlarda olduğu gibi Fransız Dili Eğitimi lisans programı da yeniden ve bütünüyle oluşturulmuş ve bu tarihten başlayarak ilgili tüm anabilim dallarında uygulanmaya başlanmıştır. Fransız Dili Eğitimi lisans öğretim programlarındaki bu değişiklik beraberinde birçok tartışmayı da getirmiştir. Bu yeni öğretim programına yöneltilen eleştirilerin başında Fransızca olarak verilen derslerin sayısında ve AKTS'lerindeki düşüş; buna paralel olarak da öğretim dili Türkçe olan meslek bilgisi ve genel kültür derslerinin sayısının daha da artması gelmektedir. Tüm bu değerlendirme ve eleştirilerin de ötesinde, geleceğin Fransızca öğretmenlerini yetiştirme görevini yürütmekte olan dokuz ayrı üniversitenin ilgili dokuz ayrı anabilim dalına hiçbir söz hakkı tanınmamış olması aslında sorunun temelini oluşturmuştur. Elbette her devlet, ülkenin gereksinimleri doğrultusunda ve devletin kısa, orta ve uzun vadeli planlamaları ışığında öğretmen yetiştirme politikalarını belirleme hakkına sahiptir; ancak her anabilim dalının tamamen aynı öğretim programlarını uygulaması da üniversitenin tanımına aykırı görünmektedir. Bu çalışma, üç yıl aşkın bir süredir uygulanmakta olan Fransız Dili Eğitimi yeni lisans programının kısa bir değerlendirmesini yapmayı hedeflemektedir. Bu değerlendirme, Hacettepe Üniversitesi Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı'nın eski lisans programı referans alınarak ve her iki programın hedeflediği öğretmen profilleri arasındaki fark ortaya konularak yapılacaktır.

Anahtar kelimeler: Fransızca, eğitim, eğitim programı, özerklik

Introduction

Les discussions sur les modèles de formation des enseignants, dans le monde et dans notre pays, remontent à loin. En Turquie, on a appliqué plusieurs modèles en la matière : le premier que l'on appelle « Écoles d'instituteur » (Tr. İlköğretim okulları) est suivi des « Instituts de village » (Tr. Köy Enstitüleri) (1940-1954), propres à la Turquie, qui ont connu un grand succès à la fois dans le pays et dans le monde entier. Le modèle actuel, qui a confié la tâche de formation des enseignants aux universités, date de 1981 et suit le modèle appelé les « Instituts pédagogiques ». La loi pour l'enseignement supérieur (le 6 Novembre 1981), adoptée lors de la période de junte militaire et avec la fondation du Conseil de l'enseignement supérieur (YÖK) le 6 novembre 1981, a mis fin aux « Instituts de pédagogie » et une nouvelle période a commencé : celle des facultés de pédagogie.

Avec la fondation des facultés de pédagogie, plusieurs programmes de licence ont été élaborés dans l'objectif de répondre au besoin des professeurs du pays avec leurs jeunes diplômés. Dans la même période, certains professeurs, diplômés des instituts de pédagogie, ont assisté aux programmes universitaires pour obtenir le degré de licence.

Actuellement, la tâche de formation des enseignants est exécutée dans les facultés de pédagogie soit par le biais programmes de licence soit par le biais des programmes de certificat de formation suivis par les diplômés ou par les étudiants de la dernière année des facultés des lettres et des sciences. Il faut souligner pourtant que ces programmes ne sont pas appréciés par les spécialistes du domaine du fait de la courte durée de cette formation et de sa qualité. De plus, à cause de ces programmes, le nombre des candidats qui attendent d'être nommés comme professeurs (de français) augmentent de jour en jour.

À partir de l'année académique 2018-2019, les curricula de tous les programmes de licence des facultés de pédagogie en Turquie, ont été radicalement modifiés par le Conseil de l'enseignement supérieur (YÖK). En ce qui concerne les départements de didactique du français langue étrangère, ce nouveau curriculum a fait l'objet de débats qui n'ont pourtant pas abouti à une solution. Parmi les sujets critiqués se trouvent, d'une part, la baisse dans le nombre ainsi que dans les heures et les crédits ECTS des cours faits en langue française, de l'autre, la hausse importante dans le nombre des cours de connaissances professionnelles, de culture générale et de sciences de l'éducation dont la langue d'enseignement est le turc. A la suite de plusieurs renouvellements effectués dans le curriculum des départements formant les futurs enseignants, celui-ci s'avère être le plus catégorique étant donné qu'aucun droit de modification n'a été accordé aux départements des neuf universités qui forment des enseignants de français. Bien que soit entièrement admissible que chaque État détermine sa politique de formation des futurs enseignants selon les besoins du pays, le fait que tous les départements suivent un cursus « en tout point identique » va à l'encontre de la définition même de l'université. En effet, les départements de différentes universités doivent avoir le droit d'organiser leur curriculum en fonction de leur propre vision, sans s'éloigner du cadre défini par l'État.

Cette étude portera sur une brève évaluation du nouveau curriculum, appliqué depuis plus de trois années dans les départements de didactique du FLE. L'objectif ultime de ce travail est de mettre en évidence certains inconvénients du curriculum en question. Pour ce faire, nous allons nous référer à l'ancien curriculum du département du FLE de l'université Hacettepe. Une analyse comparative permettra de faire des constatations sur la différence entre les profils d'enseignant visés par les deux curricula.

La majorité des critiques faites contre le nouveau cursus ont essentiellement un caractère réactionnel contre la violation de l'autonomie des universités. Les différentes réprobations avaient en fait débuté le 6 novembre 1981 où le Conseil de l'enseignement supérieur (YÖK) avait été fondé par le Conseil de sécurité nationale après le coup d'État de 1980. Depuis cette année-là, on discute sur la définition de l'université ainsi que sur sa fonction sociale et politique. Lors de l'élaboration de cet article, le Conseil de l'enseignement supérieur a pris une décision importante accordant aux facultés de pédagogie le droit de décider les curricula de leurs programmes de licence (<https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/...>). Cette décision importante mais tardive, qui va nous obliger de mener trois curricula en même temps, montre également le contexte universitaire turc.

Il nous faut, tout d'abord, commencer par les définitions des notions d'université et d'autonomie.

Université et autonomie

Définie comme « établissement d'enseignement supérieur constitué par un ensemble d'unités de formation et de recherche, d'instituts, de centres et de laboratoires de recherche » (Petit Robert, 2009), l'université est un mot qui vient du latin (*universitas*) et qui veut dire « communauté », « totalité ». Il

est dérivé du mot *universus*, équivalent de l'univers en latin. C'est un nom dérivé de la famille étymologique « un », mot « issu du latin *unus* « un ; seul ; unique » [...], rattaché à une racine indoeuropéenne signifiant « seul, unique [...] » (ibid.). Cette même famille latine « se compose aussi de mots référant à plusieurs éléments formant un tout, un ensemble » comme dans les exemples d'*univers*, *universel*, *universalité*, *université* et *uniat*. Le mot université, dérivé de la famille étymologique « un » et du verbe « verser » issu du latin *versare* « faire tourner » qui, « par ses dérivés et composés, a donné des mots comprenant l'idée de changement d'orientation » comme dans l'exemple d'univers : tourné de manière à former un tout.

« Le mouvement tournant peut tout mettre sens dessus dessous (renverser et renverse, bouleverser [→ boule], [...], faire changer, s'éloigner (*divers*, *diversité*, *diversifier*, *versicolore*), jusqu'à la séparation (*divorce*) » (Petit Robert, 2009)

À partir de ses racines étymologiques, on peut redéfinir la notion d'université comme **établissement d'enseignement supérieur (un tout) ayant une diversité qui renverse, bouleverse, et qui fait changer**. Quels sont les éléments qui constituent cette diversité ? Bien sûr, ce sont d'abord les disciplines, les domaines de spécialité des cadres académiques, la voix libre de tous les composants, y compris les étudiants, ce qui nécessite une atmosphère d'autonomie et de démocratie.

Le Centre européen de l'UNESCO pour l'enseignement supérieur (CEPES) définit la notion d'autonomie en la matière comme « la prise de décision confiée aux universités » (CEPES, p. 2), ce qui rend la situation plus complexe car la définition de l'université implique la notion de « communauté » qui est composée, selon le CEPES, des « professeurs, jeunes chercheurs, étudiants de toutes catégories, administrateurs de l'université ». Le CEPES explique la complexité de la situation par les conflits éventuels de ces composantes et y ajoute des « forces externes qui réclament leur droit d'avoir voix au chapitre : gouvernements qui fournissent des fonds ou la société - au sens large - qui attend que les universités préparent des diplômés de bonne formation et une recherche de haute qualité [...] » (ibid. p. 2).

L'état actuel des facultés de pédagogie en Turquie

Les facultés de pédagogie au sein des universités turques sont celles qui souffrent le plus du manque d'autonomie universitaire, car depuis longtemps, les curricula des programmes de licence de ces facultés sont élaborés par le Conseil de l'enseignement supérieur en collaboration avec le ministère de l'Éducation nationale en fonction des qualifications d'enseignant requises par le ministère. L'intervention du ministère est admissible jusqu'à un certain degré, car c'est l'État qui est responsable de la formation des futures générations et qui est l'employeur principal des enseignants dans les écoles publiques. Il est vrai que l'encadrement des qualifications professionnelles des enseignants est l'une des missions de l'État, mais conformément à la définition de l'université qui exige une diversité d'approches, il faut de « différentes photos » prises par les spécialistes du domaine pour remplir ce cadre. En effet, les mêmes photos avec un cadrage identique n'auraient aucun intérêt dans une exposition. De la même manière, les critiques actuelles sont centrées sur un curriculum « identique » défini jusqu'au moindre détail par le Conseil sans accorder aux départements le droit d'être « différents ».

Pour mieux comprendre ces critiques, une analyse comparative permettra de faire des constatations sur la différence entre les profils d'enseignant visés par l'ancien et le nouveau curricula qui sont appliqués à l'heure actuelle simultanément.

Comparaison des deux curricula

Le curriculum précédent, que nous allons appeler « ancien », date de l'an 2006. Jusqu'à celui de 2018 que nous appellerons « nouveau », comme c'était le cas dans tous les départements des facultés de pédagogie, les départements de FLE avaient le droit d'organiser leur curriculum dans une certaine mesure laquelle leur donnait la chance d'y mettre leur marque de manière à les distinguer des autres départements de FLE. Grâce à cette « liberté », mot-clé de la définition universelle de l'université, chaque département avait un cachet particulier issu de l'identité et de la vision des universitaires.

Avant de commencer la comparaison de deux curricula, il serait mieux de catégoriser les cours donnés dans les départements de FLE. Nous avons essentiellement trois catégories de cours : cours de domaine, cours de connaissances professionnelles et cours de culture générale. Le *Tableau 1* peut mieux expliciter cette classification :

Cours de domaine	Cours de connaissances professionnelles	Cours de culture générale
Cours en français donnés par les enseignants des départements de la pédagogie du FLE : <i>cours de langue (grammaire, lexicologie, etc.) ; cours de littérature ; cours destinés à l'enseignement du FLE</i>	Cours en turc donnés par les enseignants du département des sciences de l'éducation aux étudiants inscrits à tous les départements de la faculté de pédagogie : <i>psychopédagogie, sociologie de l'éducation, gestion de classe, etc.</i>	Cours en turc donnés par les enseignants de la faculté : relations humaines et communication, art et esthétique, alimentation et santé, etc.

Tableau 1: Catégories de cours donnés dans les départements de la pédagogie du FLE

La critique essentielle adressée au nouveau curriculum concerne la hausse considérable dans le nombre des cours de connaissances professionnelles (ceux de sciences de l'éducation) et de culture générale dont la langue d'enseignement est le turc. En fait, cette critique peut être considérée comme l'aspect principal du problème ayant des sous-aspects liés à ce problème essentiel. *La Figure 1* montre la comparaison des deux curricula au niveau du nombre des cours. Les cours de connaissances professionnelles en turc constituaient, dans l'ancien curriculum, 12,96% (avec 7 cours sur 54) des cours au total, tandis que dans le nouveau curriculum, on voit une hausse importante : cette catégorie occupe 29,41% du curriculum avec 20 cours sur 68 au total. Cette comparaison montre également la hausse considérable dans le nombre des cours au total (16,45%). La hausse dans le nombre des cours de connaissances professionnelles a une influence négative sur le nombre des cours de domaine, c'est-à-dire sur les cours faits en français. (ici, la couleur bleue représente l'ancien curriculum et le rouge, le nouveau curriculum.)

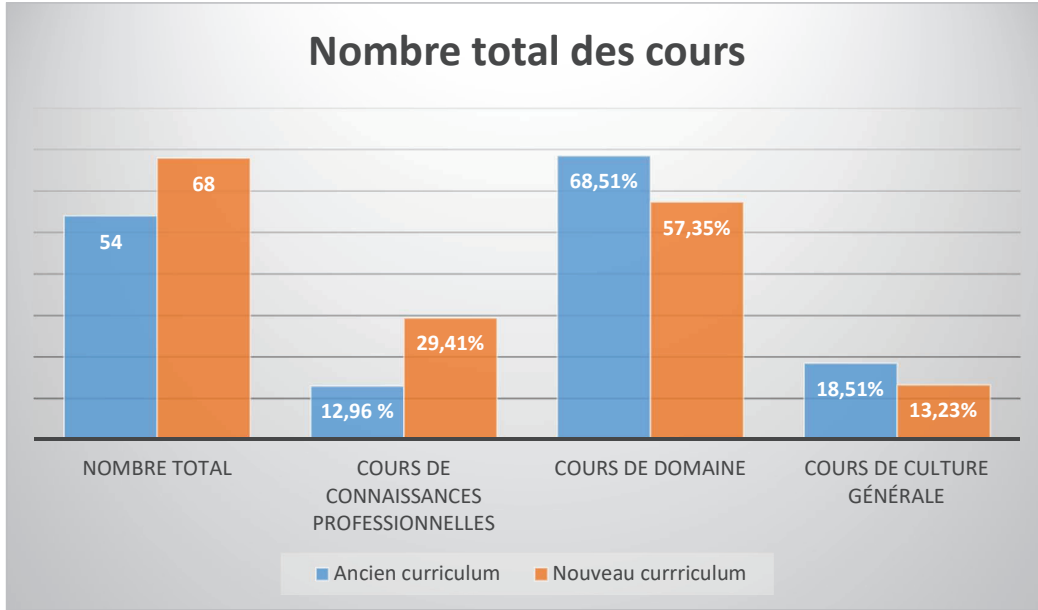


Figure 1 : Rapport des nombres de cours dans les deux curricula

Les sept cours de connaissances professionnelles contenus dans l'ancien curriculum constituaient la base des sciences de l'éducation : le *Tableau 2* montre les cours de cette catégorie selon les deux curricula.

Ce qui est le plus intéressant, c'est que le cours intitulé « Introduction à la science de l'éducation » de l'ancien curriculum s'est divisé en quatre cours qui constituent, au total, le contenu de ce même cours.

Une autre différence, c'est que le cours des « Technologies d'enseignement et élaboration des matériels didactiques » donné par les enseignants de notre département en langue française s'est transformé en un cours de connaissances professionnelles donné par les enseignants du département des sciences de l'éducation, en langue turque, en perdant à la fois la moitié de son nom et de son contenu : « élaboration des matériels didactiques ».

Nombre de cours (ancien)	Ancien curriculum	Nouveau curriculum	Nombre de cours (nouveau)
1	Introduction à la science de l'éducation	Introduction à l'éducation	1
		Sociologie de l'éducation	2
		Philosophie de l'éducation	3
		Histoire de l'éducation turque	4
2	Psychopédagogie	Psychopédagogie	5
3	Principes et méthodes d'enseignement	Principes et méthodes d'enseignement	6
4	Évaluation dans l'enseignement	Évaluation dans l'enseignement	7
5	Gestion de classe	Gestion de classe	8
6	Guidance (et consultation psychologique)	Guidance dans les écoles	9
7	Système éducatif turc et gestion d'école	Système éducatif turc et gestion d'école	10
		Technologies d'enseignement	11
		Méthodes de recherche dans l'éducation	12
		Éthique et morale dans l'éducation	13
		Éducation spéciale et intégration	14

Tableau 2: Comparaison des cours de connaissances professionnelles

Il est à noter que les étudiants doivent prendre, hormis ces 14 cours, 6 autres cours sélectifs en turc proposés par la faculté de pédagogie.

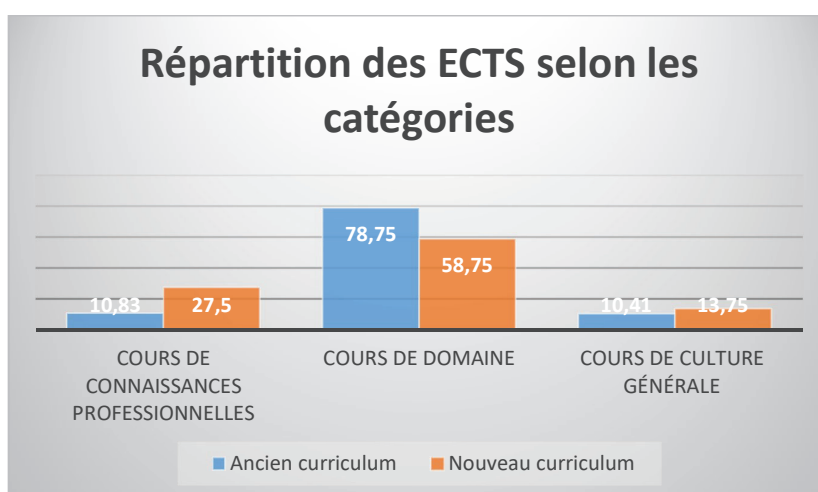


Figure 2 : Répartition des ECTS de cours selon les catégories

Comme la Figure 2 le montre, au niveau des ECTS, on observe une hausse de 16,67% dans la catégorie des cours de connaissances professionnelles. De même, pour ce qui est des ECTS de la catégorie de cours de culture générale, on observe une hausse de 3,34%. Par contre, pour les ECTS des cours de domaine faits en français, il s'agit d'une baisse de 20%, ce qui signifie que les nouveaux étudiants vont être exposés à la langue française beaucoup moins que les anciens.

La baisse observée dans les ECTS apparaît également dans le nombre des cours faits en français (15,19% de baisse). Comme la Figure 3 le montre, les cours dont la langue est le français occupe 51,47% du nouveau curriculum tandis qu'ils occupaient 66,66% de l'ancien curriculum.

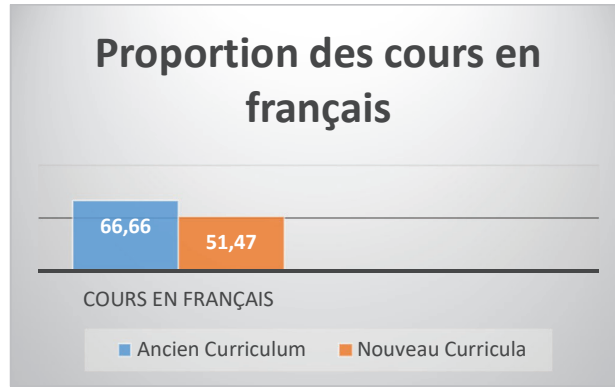


Figure 3: Proportion des cours en français (par rapport au nombre des cours)

On peut mieux distinguer la baisse observée dans le nombre des cours faits en français dans les deux curricula grâce aux deux figures (Figure 4 et Figure 5) qui mettent au jour les rapports des heures consacrées à ces cours par rapport aux heures consacrées à ceux dans lesquels la langue d'enseignement n'est pas le français. Dans l'ancien, l'heure totale consacrée au français représentait 69% de l'ensemble du cursus. Avec la baisse dans le nombre de ces cours, on observe une baisse de 14%.

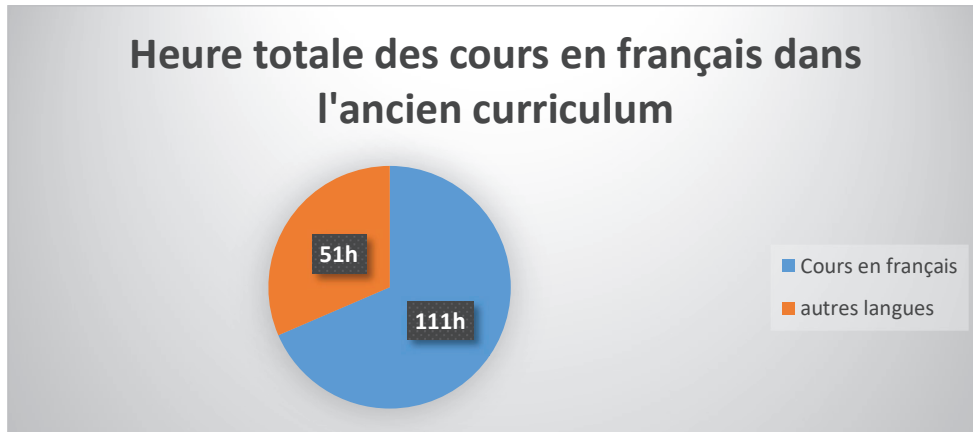


Figure 4 : Heure totale consacrée aux cours en français dans l'ancien curriculum

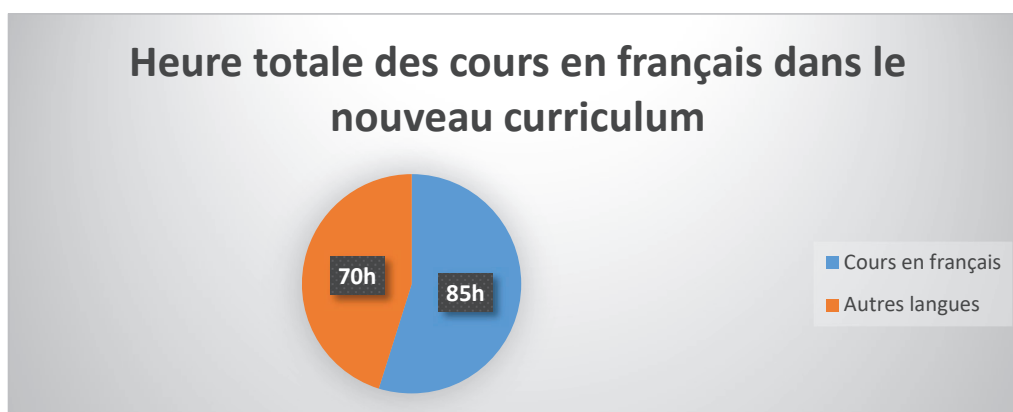


Figure 5 : Heure totale consacrée aux cours en français dans l'ancien curriculum

Une autre critique importante faite au nouveau curriculum concerne la baisse observée dans les heures consacrées aux activités pratiques (une baisse de 4,55%).

La baisse dans les heures consacrées aux activités pratiques (Figure 6) lesquelles étaient estimées insuffisantes par les étudiants de l'ancien curriculum sera encore plus insatisfaisant pour les étudiants du nouveau, car il s'agit d'une baisse de 8 heures par semaine dans les activités pratiques qui n'étaient déjà pas suffisantes pour les étudiants.

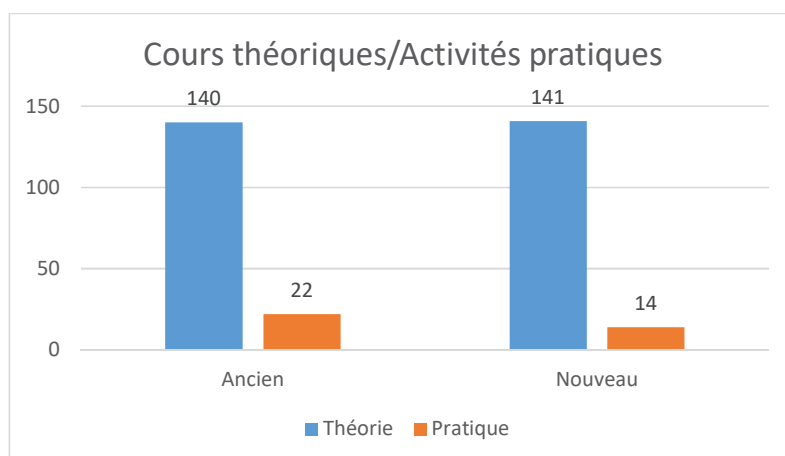


Figure 6 : Cours théoriques et activités pratiques des deux curricula

Conclusion

Il faut encore une fois rappeler que l'avenir d'un pays dépend incontestablement des enseignants bien formés. On sait très bien, aujourd'hui, qu'une bonne éducation est plus efficace que toutes les mesures de sécurité à prendre par les autorités. C'est pourquoi, chaque pays devrait y accorder de l'importance pour assurer sa continuité, et doit mener une politique d'éducation « nationale », et non gouvernementale.

Du fait de son rôle dans la tâche d'organiser le système éducatif selon sa politique nationale, l'État a le droit de participer, en tant que partie prenante, au processus d'élaboration des curricula. Pour ce faire, il doit bien définir le profil des enseignants, c'est-à-dire leurs caractéristiques essentielles selon sa politique nationale qui ne changera pas souvent et radicalement du jour au lendemain. Le contenu de ce cadre, tracé par les autorités étatiques et respecté par les facultés de pédagogie, doit être décidé par les Conseils académiques de ces mêmes institutions selon les critères scientifiques et les besoins actuels des domaines en question.

Les données recueillies de l'analyse de la comparaison des deux derniers curricula des départements de didactique du français langue étrangère montrent l'importance des rôles attribués à chaque partie prenante de ce processus. Ignorer le rôle de l'une des parties prenantes concernées peut dégrader ce processus et ses résultats peuvent être dramatiques. A ce propos, Arnove (2003) attire l'attention sur le fait que « l'université a été et continue d'être utilisée afin de piloter – ou maîtriser – les rapports de force dans le domaine social, politique et économique » (cité par Denman, 2005). Or, les gouvernements ne doivent être que les représentants de la société en tenant compte des attentes de ces institutions.

« Les pouvoirs publics affirment souvent qu'ils n'hésitent pas à transférer les décisions concernant les « affaires internes » de l'université à ceux qui en sont concernés, que cela revient en effet aux organismes des institutions elles-mêmes. Mais quelles sont les questions que l'on peut considérer « internes » ? Les décisions concernant les curricula et l'organisation de l'enseignement et de la recherche ont été mentionnées. Mais une fois mentionné le curriculum, l'hésitation s'est fait ressentir. Tandis que les universitaires sont considérés compétents pour élaborer un curriculum par exemple en sociologie, les autorités semblent être plus méfiantes quant à leur compétence d'organiser un programme de médecine et de formation pour l'enseignement primaire ou secondaire » (CEPES, p. 5).

Comme nous l'avons indiqué, la politique d'enseignement supérieur est naturellement menée et planifiée par l'État, mais une politique qui ignore les experts du domaine, ici les professeurs universitaires, sera vouée à l'échec. Par ailleurs, la politique collaborative en la matière ne doit pas changer de cap avec chaque nouveau gouvernement :

« Aujourd'hui, dans n'importe quel domaine, on s'adresse aux experts pour résoudre nos problèmes. Les professeurs universitaires sont les experts en ce qui concerne l'enseignement et la recherche et par conséquent ils doivent être les mieux placés pour prendre des décisions sur ce qu'il faut enseigner, sur la manière d'enseigner, sur les problèmes qu'il faut adresser à la recherche, sur les questions qui paraissent les plus prometteuses pour des investigations supplémentaires, etc. » (CEPES, p. 5)

Une autre constatation issue de ce travail est que le profil d'enseignant visé par ce nouveau curriculum est celui qui connaît en détail les sciences de l'éducation en sa langue maternelle sans pourtant connaître suffisamment son domaine de travail, autrement dit, la langue française. Selon Günday, « il semble impossible de former des enseignants de français qualifiés avec ce programme » (2019, p. 19).

Un dernier résultat de ce travail montre qu'avec le nouveau cursus entré en vigueur, le futur enseignant de français va être doté de certaines connaissances théoriques, mais celles-ci ne pourront pas être suffisamment testées dans les activités pratiques.

Bibliographie

- Arnove R. F. (2003), "Educational Reform around the World ", article présenté à ANZCIES: Australian and New Zealand Comparative and International Education Society, Wollongong, Australie.
- CEPES-UNESCO. Consultation internationale de haut niveau sur les politiques de l'Évaluation de la qualité et l'accréditation institutionnelle dans l'enseignement supérieur. Oradea, Roumanie, 5-7 mai 1993. Disponible sur <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139619> (consulté le 10 février 2020).
- Denman, B. (2005). Comment définir l'université du XXIe siècle ? *Politiques et gestion de l'enseignement supérieur*, 17(2), 9-28. Disponible sur <https://www.cairn.info/revue-politiques-et-gestion-de-l-enseignement-superieur-2005-2-page-9.htm>.
- Günday, R. (2019). Geçmişten Günümüze Eğitim Fakültesi Fransızca Öğretmenliği Lisans Programları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Uluslararası 100.Yıl Eğitim Sempozyumu*, 26-28 Ekim 2019, Samsun, Türkiye, Bildiriler içinde (s. 1-19).
- Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK). (2018). *Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları*. Ankara Üniversitesi Basımevi : Ankara.
- YÖK. <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/egitim-fakultelerine-yetki-devri.aspx?fbclid=IwAR3cG7fulBG55cxwyNUH53qePD5JsOsNwreCAY3UAeOTzXvaNegoaF-pow> (consulté le 18 août 2020).