

# L'UTILISATION DE L'APPRENTISSAGE COOPÉRATIF DANS LA COMPRÉHENSION ÉCRITE EN FLE\*

## The Use of Cooperative Learning in the Comprehension of Reading in French Foreign Language

Zühre YILMAZ GÜNGÖR\*\*

### ÖZET

**Problem Durumu:** İyi bir öğrenme için, öğretmenlere, öğrencilere ve ders içeriğine en uygun öğretim yöntemlerinin seçilmesi büyük önem taşımaktadır. Buna paralel olarak, “öğrenciler nasıl öğrenir?” sorusu gittikçe önemli bir hale gelmektedir. Genellikle öğretmeni dinlemekle yetinen pasif öğrencilerin bulunduğu bir sınıf ortamında bu öğrencilere dil becerilerini ve geleneksel eğitim sisteminde sık sık ihmal edilen sosyal beceriler ve iletişim becerilerini kazandırmak güçtür. Dolayısıyla, öğretmen sınıfta farklı öğretim yöntemleri ve öğrenme stilleri konusunda bilinçli olmalıdır. Bu çalışmada işbirlikli öğrenmenin Fransızca yabancı dil sınıfındaki etkilerini ve katkılarını tespit edilmeye çalışılmıştır..

**Amaç:** Bu çalışmadaki temel amaç, okuma dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin bir tekniği olan Birleştirme-II tekniğini kullanarak Fransızca yabancı dil öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmektir. Amaç çerçevesinde şu soruya yanıt bulmaya çalışılmıştır: “Birleştirme-II tekniğinin okuduğunu anlamaya etkileri ve katkıları nelerdir?”

**Yöntem:** Bu çalışmada Birleştirme-II tekniğinin okuduğunu anlamaya katkılarını, etkilerini ve öğrencilerin metinleri anlamadaki başarılarını görmek için “zaman dizisi” modeli kullanılmıştır. Aynı zamanda, nicel ve nitel yöntemlere de başvurduk. Öğrencilerden, sosyal beceriler, motivasyon ve memnuniyet ile ilgili maddeler içeren bir anketi yanıtlamalarını istedik (nicel yöntem) ve uygulama sonunda, Birleştirme-II tekniğini kullanarak çalışan öğrencilerin görüşlerini almak için deney grubu öğrencileriyle yarı-yapılandırılmış bir görüşme yaptık (nitel yöntem). Anket ve görüşmeden elde edilen verilerin analizinde öğrenci sayısının sınırlı olmasından dolayı (16 öğrenci) frekans analizi yaptık. Ön-test, son-test ve quiz’lerden elde edilen verileri analiz etmek için de SPSS istatistik programı kullanılmıştır.

\* Eylül 2010’da Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tarafından Doktora tezi olarak kabul edilen çalışmadan yararlanılarak hazırlanmıştır.

\*\* Öğr. Grv. Dr. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fransız Dili ve Eğitimi Bölümü

**Bulgular, Sonuçlar ve Öneriler:** Yapılan analizlere göre, okuma dersinde Birleştirme-II'nin kullanılmasının genel okuma-anlamaya olumlu etkileri ve katkıları olmuştur. Birleştirme-II tekniği kullanımı deney grubunun ön-test ve son-test'ten aldığı notlarda anlamlı bir fark yaratmıştır. Dolayısıyla, bu tekniğin kullanımıyla öğrencilerin başarı düzeyleri artmıştır. Ve aynı zamanda, anket ve görüşme sonuçlarına göre öğrencilerde derse ve ders materyallerine yönelik motivasyon artışının yanı sıra, sosyal beceriler ve iletişim becerilerinde de gelişme tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** İşbirlikli öğrenme, Birleştirme-II, Fransızca yabancı dilde okuduğunu anlama.

## ABSTRACT

**Problem:** It is essential to choose the most appropriate teaching method for the students and course content in order to provide a better learning. Concordantly, the question 'How do the students learn?' is getting more important. Bringing language skills, social skills and communication skills, which are neglected in traditional teaching style, in a class environment where there are passive students who contented with listening to the teacher during the course period is too difficult. So a teacher should be conscious about different teaching methods and learning style. We studied to explore the effects and contribution of cooperative learning on French language classes in this research.

**Research Aim:** In this study our first aim is to improve the reading comprehension of French language learners in reading classes by using Jigsaw-II which is one of the techniques of cooperative learning. We tried to answer the question 'What are the effects and contribution of Jigsaw-II on the reading comprehension?' within the frame of our aim.

**Methods:** In this study we used Time Series model in order to see the effects and contribution of Jigsaw-II on reading comprehension and the students' success about the comprehension of the texts. Meanwhile we also applied to qualitative and quantitative methods. We wanted students to fill in a questionnaire which include questions about social skills, motivation and pleasure (quantitative method). At the end of the application we had a semi directive interview with the experimental group students who studied with Jigsaw-II we received their opinion (qualitative method). We made frequency analysis to analyze the data obtained from questionnaire and interview. That was why we had limited number of students (16 students). We used SPSS statistics programme in order to analyze the data obtained from Pre-tests, Post-tests and quizzes.

**Findings, Results and Conclusions:** According to the analysis, Jigsaw-II has positive effect and contribution on reading comprehension in reading classes. Using Jigsaw-II created a meaningful difference on the grades of the experimental group

in Pre-tests and Post-tests. In a consequence, students' success level rose with this technique. Moreover, according to the results of questionnaire and interview there is not only an increase about the motivation of the students for the course and material but also a development in social skills and communication skills.

**Key Words:** Cooperative learning, Jigsaw-II, Reading in French as a foreign language.

## 1. Introduction

De nos jours, plusieurs méthodes et techniques ont été développées pour rendre efficace le processus d'enseignement et d'apprentissage. La façon et les styles d'apprentissage des apprenants sont devenus très importants. De ce fait, les enseignants doivent être conscients de ces différences et choisir les méthodes et les techniques les plus convenables aux besoins des apprenants.

Nous pouvons dire que l'un des moyens les plus efficaces de mener à bien dans la classe un travail collectif qui harmoniserait ces différences, c'est de faire travailler les apprenants en petits groupes. De cette façon, ils peuvent apprendre plus vite et mieux, et prendre plaisir à ce qu'ils étudient.

L'apprentissage coopératif est une méthode d'enseignement qui renferme dans sa structure des travaux de groupes bien organisés et qui "assure la participation active de l'apprenant pendant le cours" (Erdem, 1994:41). Au sein des groupes coopératifs, l'acquisition des habiletés sociales et communicatives est tout aussi importante que celle des compétences langagières.

On trouve les premières expériences de groupes coopératifs en milieu scolaire dès le XIIIe siècle, dans les écoles créées par Joseph Lancaster et Andrew Bell en Angleterre. De pareilles expériences sont mises en œuvre par le colonel Francis Parker, à Massachusetts entre 1875 et 1880. C'est beaucoup plus tard que les techniques coopératives, par groupes ou entre pairs, ont été prônées par John Dewey en 1924 (Lopriore, 1999:135).

Bien que le concept de coopération qu'on entend aujourd'hui soit très différent, dès ses premières apparitions nous le voyons s'inscrire toujours dans les mouvements de la "pédagogie nouvelle", développée en opposition à la pédagogie traditionnelle et considérée comme un modèle d'organisation du groupe classe. Cette "pédagogie nouvelle" et notamment les méthodes actives sont centrées sur l'apprenant qui est l'acteur principal de l'apprentissage. Elles prennent donc en compte la motivation de l'apprenant, ses besoins, ses attentes, et lui proposent des techniques à travers lesquelles il est amené à produire, à créer, à chercher.

Surtout à partir des années 80, les chercheurs et les linguistes ont essayé de développer l'apprentissage coopératif qui serait une alternative pour d'autres

méthodes d'enseignement traditionnel, et qui rendrait les apprenants de la langue étrangère plus actifs et motivés durant leur apprentissage (Onur, 2003:25).

D'après Kagan (Uysal, 2003:33), dans le processus de l'apprentissage d'une langue étrangère, l'apprentissage coopératif a des effets positifs comme: moins de souci, plus d'harmonie entre les apprenants, plus de motivation et de confiance en soi. Contrairement à une classe où règnent les méthodes traditionnelles, dans une classe coopérative les apprenants se trouvent dans un milieu plus modéré.

Selon Stahl (Onur, 2003:25), l'apprentissage coopératif est l'une des méthodes très répandues dans les pays développés en matière de l'enseignement de la langue étrangère. Son utilisation permet aux apprenants d'acquérir les quatre habiletés principales d'une langue étrangère (l'expression et compréhension orales, l'expression et compréhension écrites) en même temps, sans s'ennuyer et en recevant instantanément des rétroactions.

La compréhension écrite, l'une des ces quatre habiletés, appelée aussi la lecture, "a longtemps été perçue uniquement comme un processus visuel par lequel un lecteur déchiffre des mots présentés sous une forme écrite" (Ghany, 2009:18). Pour certains, lire, "c'est comprendre avec les yeux, c'est percevoir directement des significations, [...] on ne perçoit ni des lettres, ni des syllabes, ni des mots, mais des significations" (Cohen & Mauffrey, 1983:68).

Avec de nouvelles conceptions, la lecture est perçue comme un processus actif et interactif, comme un processus de construction de sens et de communication, et comme un processus plus cognitif que visuel (Giasson, 2003:6) dans lequel l'apprenant pose des questions, fait des hypothèses et des inférences à propos des textes qu'il a étudié. Donc, "la compréhension dépasse le décodage des mots et des structures syntaxiques. Plusieurs processus sont simultanément interpellés pour que la compréhension soit effective" (C.A.F.I, 2006).

L'apprenant doit être actif pendant la lecture puisque celle-ci est un processus actif. L'apprenant y trouve des réponses à ses questions et à ses hypothèses. Pour ce faire, il utilise et développe certains styles d'apprentissage. Mais dans une classe de langue, il arrive souvent que, l'apprenant devienne un individu passif et timide qui se contente d'écouter l'enseignant(e). Surtout dans des classes très nombreuses, l'apprenant trouve difficilement l'occasion de participer au cours, de s'exprimer et de prendre la parole. Dans ce cas-là, il aurait besoin d'un milieu d'enseignement où il va partager ses compétences avec ses camarades, participer au processus d'apprentissage et s'exprimer plus facilement par rapport à un travail individuel.

On peut donc s'attendre à ce que le travail de groupe dans le cadre de l'apprentissage coopératif puisse assurer toutes les conditions mentionnées ci-dessus.

Ayant une forte croyance à l'utilité et aux avantages de l'apprentissage coopératif, dans cette recherche, nous mettons l'accent sur son utilisation dans le cours de compréhension écrite en français langue étrangère (FLE). Nous voulons vérifier l'effet de l'apprentissage coopératif comme "outil pédagogique pouvant conduire les apprenants à s'engager, à coopérer et à profiter davantage de cette coopération pour développer leurs connaissances, leurs compétences" (Im, 2005:13), leurs motivations et leurs habiletés sociales dans une classe de langue ainsi que pour obtenir de meilleurs résultats scolaires dans le cours de compréhension écrite.

## **2. Qu'est-ce que l'Apprentissage Coopératif?**

De nos jours, la difficulté principale qui résiste dans le système éducatif, c'est la tendance pédagogique qui fait des apprenants des participants passifs et qui considère les professeurs comme des dépôts de connaissances. Les recherches réalisées dans le domaine nous montrent que seulement les étudiants laborieux bénéficient de ce type d'enseignement qui ne contribue pas assez au développement académique et social des apprenants. Car les apprenants, et surtout ceux qui ont des difficultés de compréhension, ne trouvent pas l'occasion de discuter, de s'exprimer et d'échanger leurs idées dans ce type de situation d'apprentissage (Ünsal & Moğol, 2004:618).

Depuis que l'on s'est dirigé vers une approche dite "active" de l'enseignement/apprentissage, où les apprenants deviennent plus dynamiques, responsables de leur apprentissage et capables d'utiliser leur habiletés mentales pendant le processus d'apprentissage (Açıkgoz, 2003:17), plusieurs méthodes ou techniques en la matière ont été développées par des chercheurs.

"La priorité de la centration sur l'apprenant est depuis longtemps au cœur des préoccupations des didacticiens" (Arnaud, 2008:27). En effet, les recherches dans le domaine de l'enseignement nous démontrent que chaque individu a un style d'apprentissage différent et qu'un enseignement centré sur l'apprenant doit prendre en considération ces différences.

Le seul ou le plus important but de l'apprentissage coopératif n'est pas les acquisitions académiques alors que c'est souvent le cas dans l'enseignement traditionnel. Il est un fait connu que dans l'enseignement traditionnel on néglige certains apprentissages comme le désir d'apprendre, l'habitude de lecture, travailler ensemble avec des autres, le respect de soi, le leadership, le partage, la coopération, etc. (Kılıç, 2004:14). Or, ceux-ci sont intrinsèques à tout apprentissage réussi et le soutiennent en permanence.

L'Apprentissage coopératif n'est pas une idée nouvelle. Au début du siècle déjà, plusieurs chercheurs recommandaient qu'on fasse travailler les apprenants ensemble selon une structure qui permettrait aux groupes d'apprenants de fonctionner plus efficacement (Abrami et al., 1996:1). L'Apprentissage coopératif est une méthode

pédagogique qui favorise l'apprentissage actif des apprenants regroupés en petits groupes hétérogènes. Cette méthode favorise le soutien et l'entraide entre les apprenants qui sont motivés par l'atteinte d'un objectif commun.

Non seulement dans l'enseignement primaire et secondaire mais aussi dans "le contexte de l'enseignement supérieur, les apprenants apprennent plus, réussissent mieux, acquièrent des habiletés pour travailler avec les autres et s'amuse davantage quand ils apprennent dans des environnements coopératifs" (Nevin et al., 1998:293)

Ce qui est important c'est qu'il faut bien structurer la tâche à réaliser pour que la méthode fonctionne bien. C'est ainsi que nous pouvons assurer la participation de tous les apprenants à la tâche (Mallard, 2003).

Selon Baudrit (2005:1), l'apprentissage coopératif est une approche interactive et structurée qui consiste à faire travailler ensemble les apprenants de capacités et de talents différents pour atteindre un même but.

Nous pouvons dire que la pédagogie de la coopération n'est pas seulement une technique ou une méthode, elle s'inspire d'une philosophie de l'éducation qui vise à (Gaudet et al., 1998:1) :

- développer l'autonomie,
- favoriser des relations interpersonnelles positives,
- remplacer la compétition par l'entraide,
- susciter des habiletés sociales basées sur des valeurs de partage et de conciliation,
- stimuler la pensée créatrice,
- encourager une plus grande prise de responsabilité de l'apprenant en ce qui concerne son apprentissage.

Il y a donc plusieurs raisons d'utiliser l'apprentissage coopératif qui, contrairement à l'enseignement traditionnel, est une méthode centrée sur l'apprenant. C'est d'ailleurs cette philosophie éducative sous-jacente qui rend l'apprentissage coopératif plus performant.

Les activités coopératives encouragent les apprenants à établir des relations sociales, à entrer en interaction avec d'autres individus dans la salle de classe, et renforcent l'apprentissage actif, le développement cognitif (Krol et al., 2008:343).

Saban (2000:150) précise que l'apprentissage coopératif a plusieurs aspects positifs. Les plus importants sont les suivants:

L'apprentissage coopératif;

- aide les apprenants à développer la confiance en eux-mêmes et à la matière enseignée.

- augmente la motivation des apprenants, car un groupe d'apprenants a plus d'énergie qu'un
- seul apprenant.
- empêche la naissance du sentiment de la solitude pendant le processus d'apprentissage.
- aide les apprenants à remarquer leurs différences individuelles.

Ou encore, l'apprentissage coopératif permet aux apprenants d'apprendre à (Vecchi, 2006:16):

- élaborer et respecter des règles de travail,
- analyser des problèmes et inventer des chemins de résolution possibles,
- s'organiser,
- prendre la parole et gérer les confrontations,
- faire des choix et prendre des responsabilités,
- confronter ses points de vue et développer sa pensée critique,
- aider les autres.

L'apprentissage coopératif est parfois confondu avec le travail de groupe. Bien qu'il nécessite la formation d'un groupe, il est pourtant distinct. Il faut bien préciser que nous ne pouvons pas considérer tous les groupes formés en salle de classe comme un groupe coopératif.

En effet, l'apprentissage coopératif exige certains éléments fondamentaux pour que les apprenants réalisent une tâche coopérative. Nous les avons expliqués dans les titres suivants.

## **2.1. Les Éléments Essentiels de l'Apprentissage Coopératif**

Plusieurs recherches démontrent que l'apprentissage coopératif contribue à l'amélioration des résultats des apprenants. Cette amélioration serait donc due aux éléments essentiels que doit contenir un apprentissage coopératif et dont nous avons déjà mentionné plus haut. S'il nous faut les rappeler, ce sont l'interdépendance positive, l'interaction face-à-face, la responsabilité individuelle, les habiletés sociales, l'évaluation et la récompense.

### **2.1.1. L'Interdépendance Positive**

L'interdépendance positive est le principe le plus important de l'apprentissage coopératif. Les activités coopératives en groupes restreints sont structurées de façon à ce que les apprenants travaillent ensemble en se soutenant les uns les autres dans leurs apprentissages et en augmentant leur motivation (Kagan & Kagan, 1992:63).

Une telle planification structurée dans la salle de classe révèle une interdépendance positive qui constitue l'essentiel de l'apprentissage coopératif (Pirtle, 1993:53). C'est-à-dire, les apprenants ont besoin les uns des autres pour réaliser la tâche envisagée. La nécessité de cette interdépendance positive amène les apprenants à apprendre à développer leur capacités de contribuer aux efforts des autres, à apprendre des autres et à acquérir une confiance en cette capacité (Clarke et al.,1992:10).

Donc, "l'interdépendance est la clé de la productivité, de la motivation et de la cohésion du groupe" (Howden&Kopiec, 2002:60). De ce fait, nous pouvons dire qu'il y a une interdépendance positive quand le succès d'un apprenant augmente les chances de succès des autres (Baudrit, 2005:6).

De temps en temps, les apprenants n'auront peut-être pas très envie d'agir de façon coopérative, c'est-à-dire d'aider les autres à apprendre. En pareil cas, il faudra leur imposer une structure d'interdépendance positive afin de leur faire prendre conscience des effets bénéfiques de l'apprentissage coopératif (Abrami et al.,1996:75). Ils doivent savoir que la réussite totale existe quand tous les membres du groupe réussissent et si l'une des membres échoue, tout le monde va échouer. S'il n'y a pas d'interdépendance positive, il n'y aura pas de coopération (Johnson& Johnson& Smith, 1994:1-22).

"L'interdépendance peut être créée par l'objectif, par la tâche, par la récompense, par les différents rôles donnés aux membres du groupe, ainsi que par le matériel utilisé" (Lopriore, 1999:137).

Encore selon Abrami et al. (Ibid.:75), "l'établissement d'une interdépendance positive comporte plusieurs étapes qui représentent une progression: structure imposée par l'enseignant, perception des apprenants, attitude des apprenants et valeur intégrée par les apprenants".

D'après Millis & Cattel (1998:11), grâce à une planification rigoureuse, une interdépendance positive peut être établie par:

1. les objectifs communs,
2. les récompenses mutuelles,
3. les tâches structurées,
4. les rôles interdépendants.

Il ne faut pas oublier qu'un apprenant isolé ne peut être aussi productif que tous les membres d'une équipe qui travaillent ensemble pour atteindre un objectif commun (Howden & Kopiec, 2002:60).



### **2.1.2. L'Interaction en Face-à-face**

Il est généralement admis que l'interaction dans la classe est un facteur important du processus pédagogique. Elle a été définie comme "la relation interhumaine par laquelle une intervention verbale ou une attitude, une expression significative ou une action provoquent une action en réponse, qui retentit sur l'intérieur" (Mucchielli, 1999:14).

Les interactions concernant l'apprenant peuvent prendre trois formes: les interactions entre l'apprenant et l'enseignant, les interactions entre l'apprenant et un matériel et les interactions entre les apprenants (Perrenoud, 2003). Dans une salle de classe où l'on fait un enseignement traditionnel, l'interaction apparaît souvent et généralement entre l'enseignant et l'apprenant. Nous croisons rarement une interaction apprenant-apprenant pendant les travaux dans la classe (Jacobs et al., 2002:58).

Or, l'apprentissage coopératif souligne l'importance d'une haute fréquence d'interaction entre les apprenants. Ces interactions devraient avoir lieu dans le contexte d'un but commun et dans un processus coopératif (Lazarowitz & Miller, 1992:92).

D'après Johnson et Johnson (Başer, 2006:6), l'interaction en face-à-face est une situation par laquelle les apprenants effectuent la tâche demandée et mettent en évidence un produit, en s'entraîdant et s'encourageant. Dans une salle de classe, les apprenants s'aident les uns les autres pendant le processus d'apprentissage et de production, ils partagent les sources, reçoivent une rétroaction concernant leurs activités, et ils comprennent ce qui est impliqué dans la coopération et apprennent à travailler ensemble (Gillies & Ashman, 2003:1).

C'est pour cette raison qu'il est nécessaire d'être en interaction en face-à-face. Ainsi, ils peuvent facilement influencer et motiver les uns les autres. Pour que l'enseignant puisse créer une interaction en face-à-face, il est essentiel d'installer les apprenants de manière conforme (Onur, 2003:17).

L'interaction implique une communication interpersonnelle (Oxford, 1997:449). Et cette communication peut être verbalement et/ou non verbalement (Putnam, 1998:21).

Dans une classe coopérative, la communication interpersonnelle est réalisée par les apprenants qui composent une équipe même s'ils ne se connaissent pas bien, et qui s'engagent à échanger leurs idées à propos de la tâche demandée, à écouter leurs pairs, à interroger, à suggérer, à critiquer, à encourager, à réagir, à s'influencer mutuellement (Açıkğöz, 1992:12). Donc, nous pouvons dire que, c'est à ce moment-là qu'il existe une interaction entre les apprenants et l'apport personnel de chaque membre à la tâche constitue la principale valeur de l'apprentissage coopératif (Proulx, 1999:43).

### 2.1.3. La Responsabilité Individuelle

“La responsabilisation est une composante essentielle de l’apprentissage coopératif. Elle permet de distinguer la contribution apportée par chaque apprenant à la tâche collective [...]. La responsabilisation maximise la contribution que chaque apprenant apporte à son propre apprentissage et à celui des autres” (Abrami et all., 1996:86).

Il faut dire que la responsabilisation comporte deux aspects importants de l’apprentissage coopératif (Lopriore, 1999:134):

1. chaque membre du groupe est responsable de son propre apprentissage,
2. chaque membre du groupe est responsable de l’apprentissage des autres.

La responsabilisation améliore le travail de groupe de plusieurs façons. D’abord, elle permet à chaque apprenant d’assumer d’importantes responsabilités qui sont évidentes pour tous les membres du groupe. Ensuite, elle réduit le risque de chevauchement des efforts déployés par les membres du groupe. La responsabilité individuelle existe lorsque le rendement de chaque apprenant est évalué et annoncé (Johnson & Johnson, 1994:23).

Pour établir la responsabilité, il faut s’assurer que (Abrami et all., 1996:89) :

1. les résultats de l’apprentissage individuel sont clairement reconnaissables et que les apprenants s’en sentent responsables,
2. les moyens utilisés pour obtenir ces résultats exigent la participation de chaque individu,
3. les interactions entre les apprenants sont organisées de façon à responsabiliser chacun d’entre eux.

Ces structures peuvent être utilisées séparément ou ensemble selon le degré de responsabilisation auquel nous voulons parvenir.

### 2.1.4. Les Habiletés Sociales

Avec l’utilisation de la méthode de l’apprentissage coopératif, les apprenants apprennent non seulement la matière enseignée mais aussi les habiletés sociales comme devenir leader, prendre une décision, résoudre un problème, travailler ensemble et s’exprimer clairement (Onur, 2003:18).

Dans une salle de classe coopérative, ce qui est important c’est que les apprenants ont besoin d’apprendre d’abord à respecter les autres et à négocier (Jordan & Le Métails, 1997:6). Ceci est nécessaire pour la continuité des groupes.

Selon Slavin (ibid.:6), dans une classe coopérative les apprenants ont des sentiments plus positifs que les apprenants d'une classe traditionnelle. Quand ils travaillent ensemble pour atteindre un même but, les coéquipiers doivent aider les autres membres du groupe à faire mieux, ainsi ils apprennent à se connaître et à s'apprécier davantage (Murray, 1998:51). Écouter les autres, échanger des idées, encourager ses camarades, communiquer, coopérer, maintenir la cohésion du groupe, constituent certains éléments principaux des habiletés sociales (Abrami et al., 1996:96).

### **2.1.5. La Récompense**

La récompense est considérée comme l'une des composantes importantes de l'apprentissage coopératif. Dans un cours coopératif, les apprenants doivent savoir que le succès de leur groupe dépend des succès des individus qui composent ce groupe (Onur, 2003:20). De ce fait, "ils feront les efforts nécessaires pour accomplir la tâche demandée quand ils sont assurés de recevoir une récompense quelconque; ils ne feront pas d'efforts pour réaliser une tâche qui ne leur rapportera rien" (Murray, 1998:51). Une récompense collective permettra donc aux apprenants d'être conscients de la réussite de leur groupe et de faire de leur mieux pour surmonter les obstacles (Kılıç, 2004:9).

Comme le précise Slavin (1990) et Johnson (1981) (Bilgin & Geban, 2004:11), la récompense tout comme la responsabilité, l'évaluation et le regroupement hétérogène, a une grande importance pour augmenter le succès des apprenants et pour changer le climat de classe.

Et encore selon Slavin (Stockdale & Williams, 2004:39), pour augmenter le taux de réussite d'une classe coopérative, le fait de combiner les récompenses de groupes est plus important que la tâche à réaliser dans la salle de classe. Il pense qu'il n'y aurait pas d'interactions entre les apprenants d'un groupe sans la récompense.

Le fait de récompenser a aussi un effet positif sur la motivation des apprenants; ce qui dynamise le comportement face à l'apprentissage, aux relations individuelles et aux réussites des apprenants (Bilgin & Geban, 2004:1).

## **3. METHODE**

Dans cette recherche pour voir l'apport et les effets de l'utilisation de la technique de Découpage-II en compréhension écrite et pour voir les résultats des étudiants en compréhension des textes, nous avons appliqué le modèle de recherche "les séries temporelles".

D'après Cresswell (2005:302), le plan proposé pour les séries temporelles est comme suivant:

**Figure 1:** Schéma Propose Par Cresswell Pour Les Series Temporelles

Durée							
Sélection des participants pour les groupes	Mesure ou observation	Intervention	Mesure ou observation	Intervention	Mesure ou observation	Intervention	Mesure ou observation

Le modèle de recherche “les séries temporelles” est la méthode expérimentale la plus convenable quand les chercheurs travaillent avec un seul groupe dans une certaine durée et avec plusieurs pré-test et post-test ou observations (Ibid.:301).

Dans notre recherche, nous avons eu recours à la méthode quantitative mais aussi à la méthode qualitative. Pour connaître les habiletés sociales, la motivation et la satisfaction des apprenants concernant le cours de compréhension écrite, nous avons utilisé la méthode quantitative. Dans cette optique, nous avons demandé aux apprenants du groupe expérimental de répondre à un questionnaire qui comprend des items concernant les habiletés sociales, la motivation et la satisfaction.

Quant à la méthode qualitative, elle a été utilisée afin de connaître les opinions des apprenants qui ont travaillé avec la technique de Découpage-II dans le cours de compréhension écrite. Pour cette raison, nous avons réalisé à la fin de l'expérimentation un entretien semi-dirigé avec les apprenants du groupe expérimental. Dans cet entretien les thèmes principaux étaient:

- Les effets de la technique de Découpage-II sur le cours de compréhension écrite et les travaux de groupe.
- L'évaluation générale concernant la technique de Découpage-II.

Comme nous avons réalisé une recherche empirique basée sur l'utilisation du modèle de recherche “les séries temporelles”, les apprenants qui ont participé à ce travail étaient tous des volontaires.

### 3.1. L'Univers de la Recherche

Les étudiants de la première année du Département de Français Langue Étrangère de la Faculté de Pédagogie de l'Université Anadolu constituent l'univers de cette recherche qui s'est déroulée pendant 6 semaines lors de l'année scolaire 2009-2010, session printemps.

Nous avons eu un seul groupe expérimental de 16 apprenants volontaires (14 filles et 2 garçons) pendant l'expérimentation. La langue maternelle de tous les étudiants est le turc, ils apprennent le français langue étrangère depuis 1 an et demi (la classe préparatoire + le premier semestre de la première année de la licence), donc nous considérons qu'ils sont au niveau B1.

### **3.2. Les Moyens Utilisés Pour Collecter Les Données**

Pour collecter les données de cette recherche nous avons utilisé :

- un texte qui nous a servi à la fois de pré-test et de post-test,
- des textes de compréhension écrite de niveau B1,
- un questionnaire pour découvrir les opinions des apprenants en ce qui concerne leurs habiletés sociales, leur motivation et leur satisfaction concernant le cours de compréhension écrite et la technique de Découpage-II,
- un entretien-semi dirigé afin de voir les effets de la technique de Découpage-II et aussi pour constater les opinions des apprenants à propos de l'évaluation générale concernant la technique de Découpage-II.

### **3.3. Le Mode d'Analyse des Données**

Pour analyser les données obtenues du questionnaire (enquête) et de l'entretien, en raison du nombre limité d'étudiant (16 étudiants), nous avons eu recours à la fréquence. Quant aux données recueillies à partir de pré-test/ post-test et des quiz nous avons utilisé le programme statistique SPSS. Pour analyser les données obtenues à l'entretien, nous avons d'abord fait leur transcription une par une en langue turque, puis nous avons préparé des grilles qui contiennent les réponses des apprenants.

## **4. RÉSULTATS**

### **4.1. Les Résultats du Pré-test et du Post-test**

Dans cette recherche, nous avons mené le cours de compréhension écrite en y utilisant la technique de Découpage-II. Avant et après l'expérimentation, nous avons administré aux apprenants du groupe expérimental un Pré-test et un Post-test. Pendant l'expérimentation, après chaque cours, les apprenants ont passé un quiz individuel pendant 6 semaines (donc 6 quiz). Les notes obtenues aux Pré-tests/ Post-tests et aux quiz ont été illustrées dans le tableau suivant:

**Tableau 1:** Les Notes Obtenues Aux Pre-Tests/Post-Tests Et Aux Quiz Par Les Apprenants Du Groupe Experimental

Code de l'apprenant	Pré-test	Quiz 1	Quiz 2	Quiz 3	Quiz 4	Quiz 5	Quiz 6	Post-test	Pourcentage d'augmentation %
N1	36	95	95	95	90	90	90	84	133,33
N2	64	80	100	95	85	95	95	76	18,75
N3	60	85	80	100	85	90	95	84	40
N4	56	85	95	90	90	90	95	68	21,43
N5	56	70	80	85	70	85	95	84	50
N6	52	60	75	80	80	85	90	68	30,77
N7	40	80	85	95	85	85	90	64	60
N8	44	65	75	85	90	90	95	68	54,55
N9	56	100	90	90	80	95	95	84	50
N10	44	75	80	80	85	90	90	72	63,64
N11	60	80	80	95	80	85	90	72	20
N12	52	80	85	100	75	95	95	76	46,15
N13	48	80	85	90	75	80	85	76	58,33
N14	48	95	75	80	90	90	90	68	41,67
N15	60	85	95	90	75	95	100	84	40
N16	44	90	80	80	75	95	95	68	54,55

Premièrement, nous avons analysé les résultats obtenus au Pré-test et au Post-test. Pour ce faire, nous avons calculé la moyenne arithmétique des notes obtenues au Pré-test et au Post-test. Et la différence entre les moyennes de ces deux tests a été mesurée au T-test. Les résultats obtenus sont présentés dans le tableau suivant:

**Tableau 2:** Les Resultats Obtenus Au Pre-Test Et Au Post-Test

	Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
				Lower	Upper			
PRE-TEST POST-TEST	-23,50	8,748	2,187	-28,16	-18,84	-10,745	15	,000

La moyenne arithmétique des notes obtenues au Pré-test et au Post-test est comme suivante:

**Tableau 3:** La Moyenne Arithmétique Des Notes Obtenues Au Pre-Test Et Au Post-Test

	Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
PRE-TEST	51,25	16	8,161	2,040
POST-TEST	74,75	16	7,262	1,815

D'après le Tableau 5 et les résultats du T-test concernant les notes obtenues au Pré-test et au Post-test, une différence significative se montre entre les notes obtenues au Pré-test et au Post-test puisque  $p=0,000 < \alpha=0,05$ .

Ainsi, nous pouvons dire que les travaux de groupe et la technique de Découpage-II ont influé les apprenants et les ont rendus plus conscients pendant la lecture des textes que pourrait le faire un travail individuel.

Deuxièmement, nous avons fait des comparaisons multiples. Comme nous avons utilisé la technique de Découpage-II pendant 6 semaines et comme les apprenants ont passé des quiz après chaque cours, pour voir si l'utilisation de Découpage-II a influencé les résultats des apprenants, c'est-à-dire s'il y a eu une progression entre les notes du Pré-test et des quiz nous avons comparé les notes obtenues au Pré-test avec les notes obtenues aux 6 quiz (les comparaisons multiples).

Le tableau ci-dessous montre qu'il y a une différence significative entre les notes du Pré-test et les notes des 6 quiz, du Post-test car,  $p=0,000 < \alpha=0,05$ .

**Tableau 4:** Les Comparaisons Multiples Des Notes Obtenues Au Pre-Test Aux Notes Des 6 Quiz Et Au Post-Test

(I) TEST	(J) TEST	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
PRE-TEST Quiz 1		-30,31	2,315	,000	-37,47	-23,15
Quiz 2		-33,44	2,315	,000	-40,60	-26,28
Quiz 3		-38,12	2,315	,000	-45,29	-30,96
Quiz 4		-30,63	2,315	,000	-37,79	-23,46
Quiz 5		-38,44	2,315	,000	-45,60	-31,28
Quiz 6		-41,56	2,315	,000	-48,72	-34,40
POST-TEST		-23,50	2,315	,000	-30,66	-16,34

Pour conclure, il semble que l'utilisation de la technique de Découpage-II et le travail de groupe dans le cadre de l'apprentissage coopératif a procuré une augmentation des notes chez les apprenants du groupe expérimental. D'après les résultats obtenus aux quiz administrés lors des 6 semaines et les analyses de T-test, nous observons une grande augmentation des notes chez les individus.

## 4.2. L'Interprétation du Questionnaire (Enquête)

Le questionnaire de cette recherche était composé de 5 parties: les items de 1 à 11, réunis sous les titres “Les opinions à propos du cours de compréhension écrite” et “Les opinions concernant les textes utilisés durant les cours”, se réfèrent à la motivation. Les items de 12 à 23 ont pour but de collecter les données sur “La satisfaction ressentie concernant l'utilisation de la technique de Découpage-II ” et “La satisfaction ressentie concernant les travaux de groupe”. Les derniers items, de 24 à 30, se réfèrent au titre “Les opinions à propos des habiletés sociales”.

Le questionnaire (enquête) a été préparé selon une échelle de réponses à 4 points de type Likert: “Pas du tout d'accord – Pas d'accord – D'accord – Tout à fait d'accord”. En raison du nombre réduit du groupe expérimental (16 apprenants), nous avons interprété les données obtenues relativement à la fréquence d'apparition de chaque réponse.

**Tableau 5:** La Distribution Des Reponses Donnees Au Questionnaire

1: Pas du tout d'accord, 2: Pas d'accord, 3: D'accord, 4: Tout à fait d'accord

I - Les opinions concernant le cours de Compréhension Écrite en Français	1	2	3	4
	f/16	f/16	f/16	f/16
1. J'ai participé avec plaisir au cours de compréhension écrite.	0	0	7	9
2. J'ai fait de mon mieux pour réussir dans le cours de compréhension écrite.	0	0	3	13
3. Je pense que mon vocabulaire s'est enrichi dans ce cours.	0	0	6	10
4. Le cours de compréhension écrite m'a aidé(e) à améliorer mes habiletés de lecture.	0	0	6	10
5. Je pense que tout ce que j'ai appris en cours de compréhension écrite va m'aider à enrichir ma langue étrangère.	0	0	10	6
II - Les opinions concernant les matériaux utilisés dans le cours.	1	2	3	4
	f/16	f/16	f/16	f/16
6. Les textes utilisés en classe étaient intéressants.	0	1	8	7
7. Le niveau de difficulté des textes étudiés étaient convenables à notre niveau de langue.	0	1	11	4
8. Les textes étaient préparés d'une façon claire et compréhensible.	0	2	8	6
9. Dans les textes, il y avait des images et de différents caractères d'imprimerie stimulants.	0	7	6	3



10. Les activités réalisées pendant le cours m'ont plu.	0	0	9	7
11. Mener à bien les exercices pendant le cours m'a donné le sentiment de satisfaction dû à la réussite.	0	1	9	6
<b>III - La satisfaction liée à l'utilisation de la technique de Découpage-II</b>	1	2	3	4
	f/16	f/16	f/16	f/16
12. À l'aide de la technique de Découpage-II utilisée en cours de compréhension écrite, je me suis rappelé(e) plus facilement tout ce que j'ai appris.	0	1	7	8
13. J'ai eu l'impression de contrôler le processus d'apprentissage lorsque j'ai travaillé avec la technique de Découpage-II.	0	2	6	8
14. Lorsque je travaille avec la technique de Découpage-II, je me concentre davantage sur les textes.	0	0	6	10
15. Obtenir une récompense à la fin du cours m'a plu.	0	0	3	13
16. Il était très important pour moi d'obtenir une bonne note à l'examen réalisé à la fin du cours.	0	0	4	12
17. J'ai pris tant de plaisir dans ce cours que je souhaiterais que les autres cours puissent aussi être élaborés de cette façon de temps en temps.	0	3	6	7
<b>IV- La satisfaction liée au travail de groupe</b>	1	2	3	4
	f/16	f/16	f/16	f/16
18. Le travail de groupe en compréhension écrite m'a plu.	0	0	8	8
19. Je pense que j'utilise mieux mes compétences lorsque je travaille en groupe.	0	2	5	9
20. Le fait de transmettre mes connaissances et d'étudier la leçon avec mes pairs m'a permis de me concentrer davantage au cours.	0	0	6	10
21. Enseigner la leçon à mes amis de groupe a augmenté ma confiance en moi.	0	2	5	9
22. Travailler avec des apprenants de différents niveaux de langue m'a aidé à m'évaluer.	0	0	5	11
23. Etre en coopération avec mes amis de groupe était bien.	0	0	7	9

V - Les opinions concernant les habiletés sociales	1	2	3	4
	f/16	f/16	f/16	f/16
24. Je suis entré(e) plus facilement en interaction avec d'autres étudiants quand on travaillait en groupe.	0	0	11	5
25. Grâce aux travaux de groupe, j'ai partagé l'espace et les matériels avec mes amis.	0	0	8	8
26. J'ai encouragé mes coéquipiers à participer au cours.	0	1	9	6
27. Pendant les travaux de groupe, j'étais plus respectueux (euse) des idées des autres.	0	0	9	7
28. J'ai utilisé très souvent les formules de politesse comme "merci" et "s'il te plaît" quand on travaille en groupe.	1	2	8	5
29. Je me suis exprimé(e) facilement durant les travaux de groupe.	0	2	7	7
30. J'ai appris à écouter les autres, à échanger des idées, à communiquer et à coopérer pendant les travaux de groupe.	0	0	7	9

D'après les réponses données aux deux premières parties du questionnaire, il est possible d'affirmer que les apprenants qui y ont répondu ont des opinions positives en ce qui concerne le cours de compréhension écrite et les textes étudiés en classe. Cela dit, il semble qu'avec l'utilisation de la technique du Découpage-II, le cours de compréhension écrite et les textes ont motivé les apprenants. D'ailleurs, "plusieurs auteurs affirment que des matériaux authentiques motivent les apprenants parce qu'ils sont intrinsèquement plus intéressants ou plus stimulants que des matériaux artificiels" (Peacock, 1997:144). En résumé, la plupart des apprenants du groupe expérimental acceptent:

- qu'ils ont participé avec plaisir au cours,
- que leur bagage lexical s'est enrichi,
- que le cours de compréhension écrite les a aidés à améliorer leurs habiletés de lecture,
- que le cours de compréhension écrite était amusant,
- que les textes utilisés en classe étaient intéressants,
- qu'ils ont fait de leur mieux pour réussir dans le cours,
- que tout ce qu'ils ont appris en cours de compréhension écrite va les aider à enrichir leur langue étrangère,
- que le niveau de difficulté des textes étudiés était convenable à leur niveau de langue,

- que les textes étaient préparés d'une façon claire et compréhensible,
- qu'ils ont aimé les activités réalisées dans le cours.

À partir des réponses données à la troisième et à la quatrième partie du questionnaire, nous pouvons confirmer que la technique de Découpage-II a suscité chez les apprenants le goût d'apprendre et de travailler en groupe. Et il semble que la technique de Découpage-II a augmenté leur motivation puisqu'ils ont donné fréquemment des réponses positives à cette partie du questionnaire. La grande majorité accepte:

- que la manière d'élaboration du cours leur a plu,
- qu'obtenir une récompense était intéressant,
- qu'ils voulaient obtenir de bonnes notes à l'examen,
- qu'ils se rappellent ainsi plus facilement tous ce qu'ils ont appris,
- qu'ils veulent contrôler le processus d'apprentissage et être au centre du cours,
- que leur concentration augmente avec l'utilisation de cette technique,
- qu'ils ont aimé le travail de groupe,
- que cette technique renforce leur confiance en eux,
- que la coopération avec d'autres apprenants était bien.

Quant à l'analyse de la dernière partie du questionnaire, parmi les 16 apprenants, presque tous acceptent:

- qu'ils entrent plus facilement en interaction avec leurs coéquipiers durant les travaux de groupe,
- que le travail de groupe les engage à partager l'espace et les matériels,
- qu'ils encouragent leurs coéquipiers à la participation au cours,
- qu'ils écoutent leurs coéquipiers et qu'ils sont plus respectueux face aux idées de leurs amis,
- qu'ils sont plus gentils envers leurs amis pendant les travaux de groupe,
- qu'ils s'expriment plus facilement quand ils travaillent en groupe,
- que l'utilisation de la technique de Découpage-II les amène à écouter les autres, à échanger des idées, à communiquer et à coopérer dans les travaux de groupe.

Finalement, à partir des réponses données au questionnaire, nous pouvons soutenir que les matériels choisis ont suscité l'intérêt et la motivation des apprenants du groupe expérimental envers la lecture des textes et le cours de compréhension écrite. Comme le disait Mori (2002:92), "[...] les matériels pédagogiques et les attitudes ont une grande influence sur la motivation qui à son tour peut influencer la décision à lire dans une langue seconde". Sweeney (1993:18) aussi pense que "[...] les textes de lecture soigneusement sélectionnés contribuent à la motivation et le processus d'apprentissage des langues sera grandement facilité".

La récompense aussi était un facteur important pour que les apprenants travaillent sérieusement pendant le cours, participent aux activités et veuillent avoir de bonnes notes aux examens. À ce sujet, nous croyons que, comme le précise d'ailleurs Zhang (2010:82), "dans les groupes coopératifs, les interactions en face-à-face, les ressources pédagogiques, la récompense et l'interdépendance peuvent jouer un rôle important pour les apprenants faibles". D'après les réponses données par les apprenants, nous sommes d'avis que pendant l'expérimentation ils ont été motivés extrinsèquement grâce à la récompense. Certes, plusieurs chercheurs pensent d'autre part que la motivation intrinsèque est l'outil le plus puissant dans la salle de classe (Arnason, 2006). Néanmoins, selon les recherches réalisées dans le domaine éducatif, "la récompense et le renforcement extrinsèque n'ont aucun effet nuisible sur la motivation intrinsèque" (Létourneau, 2005).

Dans ce questionnaire, presque tous les apprenants ont donné des réponses positives aux items concernant l'utilisation de la technique de Découpage-II et le travail de groupe. Cela nous permet de soutenir l'idée que la technique de Découpage qui exige un travail de groupe "est un moyen efficace pour apprendre le contenu du cours [...], et elle encourage l'écoute, l'empathie et l'engagement en donnant à chaque membre du groupe un rôle essentiel à jouer dans l'activité" (Schreyer Institute, 2007). Cela nous amène aussi à citer Hänze & Berger (2007:38) qui affirment que le Découpage II "révèle une plus forte motivation intrinsèque chez l'apprenant".

D'après les résultats de notre recherche, nous pouvons affirmer que l'utilisation de la technique de Découpage-II et du travail de groupe dans le cours de compréhension écrite a favorisé l'utilisation des habiletés sociales comme le sentiment de partage, l'écoute des autres, l'échange des idées ainsi que la communication et la coopération chez les apprenants. D'ailleurs, comme le disait Yang (2008:16), "L'apprentissage coopératif crée souvent dans la classe un climat d'apprentissage centré sur l'apprenant. Les apprenants dans la classe se sentiront plus détendus et ils peuvent réaliser plus facilement l'apprentissage et la conversation". Pour rappeler une autre opinion qui soutien le nôtre, citons aussi Britney (2009:12) qui déclare que dans une classe coopérative "les apprenants partagent les ressources, les expériences et les connaissances [...], ils apprennent à communiquer avec les autres qui les aident à maintenir des relations stables, d'amitiés et d'une carrière réussie".

### **4.3. Les Résultats de l'Entretien**

L'analyse de cet entretien nous montre les effets de la technique de Découpage-II dans le cours de compréhension écrite et les opinions des apprenants à propos d'un cours de compréhension écrite enseigné avec la technique de Découpage-II. Nous avons procédé à notre analyse à partir de 3 catégories thématiques.

Selon les réponses données par les apprenants, pour chaque catégorie thématique, nous avons formé des sous-thèmes. Les fréquences d'apparition et les énoncés les plus prononcés par les apprenants sont montrés dans les tableaux suivants et nous avons préparé aussi la distribution des énoncés prononcés par les apprenants lors de l'entretien pour mieux montrer la fréquence des réponses:

**Tableau 6:** Distribution Des Sous-Themes De La Catégorie Thematique A (Les Apports De La Technique De Découpage-Ii Concernant Le Cours De Compréhension Ecrite)

A1 - Les apports concernant le cours de compréhension écrite	N/ 16
A1.1 - La technique de Découpage-II assure l'enrichissement lexical	16
A1.2 - La technique de Découpage-II facilite le rappel des mots	16
A1.3 - La technique de Découpage-II aide à la réussite des apprenants (augmentation des notes)	16
A1.4 - La technique de Découpage-II aide à la motivation des apprenants	15
A1.5 - Le Découpage-II développe l'habitude d'utilisation du dictionnaire dans le cours de compréhension écrite	16
A1.6 - L'utilisation du Découpage-II incite la présence aux cours	14
A1.7 - Le Découpage-II permet à l'apprenant d'être actif lors du cours	13

D'après le tableau 6, pendant l'entretien, la grande majorité a affirmé que:

- la technique de Découpage-II a eu une contribution sur l'enrichissement de leur bagage lexical. Ce qui confirme d'ailleurs l'item 3 du questionnaire (enquête): là aussi tous les apprenants avaient des opinions positives sur ce sujet.
- la technique de Découpage-II facilite le rappel des mots nouveaux. Ce qui confirme l'item 12 du questionnaire (enquête) où la grande majorité avait affirmé qu'ils étaient d'accord avec cette contribution de la technique de Découpage-II.
- la technique de Découpage-II les a aidés à obtenir de bonnes notes lors des examens, autrement dit, elle a été efficace pour la réussite des apprenants. Cela confirme donc l'item 16 du questionnaire. Tous les apprenants étaient d'accord pour cet item du questionnaire.
- la technique de Découpage-II a augmenté la motivation dans le cours de compréhension écrite. D'où la confirmation de l'item 1 du questionnaire où tous les apprenants avaient affirmé qu'ils ont participé avec plaisir au cours de compréhension écrite. Et cela nous montre que le Découpage-II a motivé les apprenants et a suscité l'envie de participer volontairement au cours.
- la technique de Découpage-II a développé l'habitude d'utilisation du dictionnaire, surtout d'un dictionnaire monolingue (Français/Français) mais aussi

bilingue (Français/Turc) dans le cours de compréhension écrite. Les mêmes apprenants ont affirmé aussi qu'avant, quand ils travaillaient leur leçon, ils n'utilisaient pas de dictionnaire monolingue ni d'ailleurs bilingue.

- l'utilisation du Découpage-II a incité la présence aux cours; d'ailleurs, pendant 6 semaines d'expérimentation, ils ne se sont pas absentés. Cette affirmation confirme l'item 1 du questionnaire (enquête) puisqu'en répondant à cet item tous les apprenants avaient déclaré qu'ils participaient avec plaisir au cours. Nous pouvons donc en conclure que cette participation volontaire a influé positivement la présence aux cours de compréhension écrite.
- les apprenants étaient actifs et qu'ils ont bien travaillé lors du cours.

**Tableau 7.** Distribution Des Sous-Themes De La Catégorie Thematique A (Les Apports De La Technique De Decoupage-Ii Concernant Le Cours De Compréhension Ecrite)

A2 - Les apports concernant le travail de groupe	N/ 16
A2.1 - Le Découpage-II assure l'interaction entre les apprenants	16
A2.2 - Le Découpage-II excite le sens de responsabilité individuel chez l'apprenant	16
A2.3 - Le Découpage-II développe l'interdépendance positive entre les apprenants	16
A2.4 - Le Découpage-II développe chez l'apprenant les habiletés sociales	16
A2.5 - Le Découpage-II rend l'apprenant plus actif dans le cours	13
A2.6 - Le Découpage-II permet aux apprenants de comprendre plus facilement le sujet étudié	16
A2.7 - Le Découpage-II permet aux apprenants d'utiliser le temps de façon efficace	16

Selon le tableau 7, presque tous les apprenants pensent que:

- le Découpage-II assure l'interaction entre eux pendant les travaux de groupe. Ce qui confirme les items 21 et 24 du questionnaire (enquête) où presque tous les apprenants ont affirmé qu'ils ont enseigné à leurs partenaires et que cela a augmenté leur confiance en soi. La contribution à l'apprentissage des partenaires (poser des questions, échanger des idées, parler aux partenaires, résumer, reformuler, critiquer... etc.) nous montre qu'il y a eu de l'interaction dans le cours.
- le Découpage-II a développé leur responsabilité individuelle et que tous étaient conscients de leur responsabilité. À ce sujet, Sharan & Sharan (1992:49) soutiennent que "les travaux coopératifs donnent aux apprenants l'occasion d'exercer la responsabilité et l'autonomie dans leur apprentissage". Les participants ont fait de leur mieux pour que leurs camarades réussissent et obtiennent de bonnes notes lors du travail de groupe. Ce fait confirme l'item 2 du questionnaire (enquête) où tous les apprenants ont affirmé qu'ils ont fait de leur mieux pour réussir dans le cours.

- le Découpage-II développe chez eux l'interdépendance positive et que, quand ils travaillent en groupe, pour réussir les examens, chacun avait besoin de l'aide de l'autre.
- le Découpage-II était efficace sur les habiletés sociales. Ce qui vient à compléter les items 24, 25, 26, 27, 29 et 30 du questionnaire (enquête). Presque tous les apprenants ont affirmé qu'ils étaient d'accord pour ces items. Les affirmations suivantes nous montrent que l'utilisation des habiletés sociales s'avère nécessaire lors du travail de groupe dans le cours de compréhension écrite. "Avec l'utilisation de l'apprentissage coopératif, les apprenants apprennent à être respectueux des idées des autres, à être tolérants et à discuter" (Senemoğlu, 1997:501).
- le Découpage-II les rend plus actifs dans le travail de groupe.
- quand ils travaillent en groupe ils comprennent plus facilement le sujet étudié.
- ils ont utilisé efficacement leurs temps.

**Tableau 8:** Distribution Des Sous-Themes De La Catégorie Thematique B (Les Difficultés Rencontrées Lors De L'utilisation De La Technique De Decoupage-II)

B1 - Les difficultés rencontrées dans le cours de compréhension écrite	N/ 16
<b>B1.1</b> - La longueur des textes suscitent la difficulté de compréhension chez l'apprenant	5
<b>B1.2</b> - L'insuffisance de la durée donnée pour répondre aux questions dans les feuilles de travail	4
<b>B1.4</b> - La difficulté de compréhension à cause de l'abondance des mots inconnus dans les textes	11
<b>B1.5</b> - La difficulté de compréhension causée par le niveau de langue des textes	10

Selon le tableau 8 :

- 5 apprenants sur 16 ont affirmé qu'ils ont eu une difficulté de compréhension à cause de la longueur des textes.
- 4 apprenants sur 16 ont affirmé que la durée donnée pour répondre aux questions dans les feuilles de travail n'était pas suffisante.
- 11 apprenants sur 16 ont affirmé qu'ils ont eu une difficulté de compréhension à cause de l'abondance des mots inconnus.
- Bien que les textes utilisés dans le cours de compréhension écrite convenaient au niveau des apprenants (B1), toujours selon le tableau 8, une autre difficulté prononcée par les apprenants (10 sur 16) est celle due au niveau de langue des textes étudiés. Or, tous les apprenants étaient par contre d'accord avec l'item 7 du questionnaire (enquête) où ils trouvaient que le niveau de difficulté des textes étudiés était convenable à leur niveau de langue.

**Tableau 9.** Distribution Des Sous-Themes De La Categorie Thematique B (Les Difficultes Rencontrees Lors De L'utilisation De La Technique De Decoupage-II)

B2 - Les difficultés rencontrées lors du travail de groupe	N/ 16
<b>B2.1</b> - La contribution insuffisante des coéquipiers	8
<b>B2.2</b> - L'échec survenu à cause des explications incorrectes des coéquipiers	8

D'après le tableau 9:

- la moitié des apprenants ont affirmé la contribution insuffisante de certains individus au travail de groupe.
- toujours la moitié des apprenants ont affirmé qu'ils n'ont pas réussi dans les travaux de groupe à cause des explications incorrectes de leurs coéquipiers.

**Tableau 10.** Distribution Des Sous-Themes De La Categorie Thematique C (L'évaluation Generale A Propos De La Technique De Decoupage-II)

C1 - Apprendre de l'apprenant	N/ 16
<b>C1.1</b> – Se sentir plus calme quand on apprend de l'apprenant	14
<b>C1.2</b> – Ne pas hésiter à poser des questions quand on travaille avec des apprenants	11
<b>C1.3</b> – L'explication faite par un(e) camarade est plus permanente	12

Selon le tableau 10:

- 14 apprenants sur 16 ont affirmé qu'ils se sentent plus calmes quand ils apprennent d'un autre apprenant.
- 11 apprenants sur 16, ont affirmé qu'ils n'hésitent pas à poser des questions quand ils travaillent avec d'autres apprenants.
- presque la totalité (12 sur 16) a affirmé que l'explication faite par un(e) camarade est plus permanente.

**Tableau 11.** Distribution Des Sous-Themes De La Categorie Thematique C (L'évaluation Generale A Propos De La Technique De Decoupage-Ii)

C2 - Apprendre du professeur	N/ 16
<b>C2.1</b> – Compter seulement sur le professeur à propos des explications correctes	12
<b>C2.2</b> – Ne pas compter sur les explications données par les apprenants	8

D'après le tableau 11:

- 12 apprenants sur 16 ont affirmé qu'ils comptent seulement sur leur professeur à propos des explications correctes.
- la moitié des apprenants a affirmé qu'ils ne comptent pas sur les explications données par les apprenants.



**Tableau 12:** Distribution Des Sous-Themes De La Catégorie Thematique C  
(L'évaluation Generale A Propos De La Technique De Decoupage-II)

C3 - La raison de l'utilisation de la technique de Découpage-II, de temps en temps, dans le cours de compréhension écrite	N/ 16
C3.1 – Le Découpage-II augmente la motivation pour les cours	9
C3.2 – Le Découpage-II supprime la monotonie du cours et le rend amusant	15
C3.3 - Le Découpage-II rend l'apprenant plus actif dans le cours	5
C3.4 – Le Découpage-II augmente la confiance en soi chez l'apprenant	8
C3.5 – Le Découpage-II permet aux apprenants de travailler avec d'autres apprenants	5

D'après le tableau 12:

- 9 apprenants sur 16 pensent que le Découpage-II augmente leur motivation pour les cours. Ce qui vient à compléter l'item 1 du questionnaire (enquête) où tous les apprenants ont déclaré qu'ils ont participé aux cours avec plaisir lorsqu'ils travaillaient avec le Découpage-II. Cela nous permet de rejoindre l'idée que, "pour les apprenants, apprendre d'un pair est plus intéressant et stimulant" (Doymuş & Şimşek, 2007:233) et nous pouvons penser que le Découpage-II augmente la motivation chez l'apprenant envers le cours de compréhension écrite.
- presque tous les apprenants (15 sur 16) ont approuvé que le Découpage-II supprime la monotonie du cours et le rend amusant. Sarıtaş (2002:190) aussi affirme que "lors de l'utilisation de l'apprentissage coopératif, les apprenants ont du plaisir à interagir avec leurs pairs et le milieu d'enseignement/d'apprentissage devient amusant pour eux".
- 5 apprenants sur 16 ont affirmé que le Découpage-II rend l'apprenant plus actif dans le cours.
- 8 apprenants sur 16 ont affirmé que le Découpage-II augmente la confiance en soi de l'apprenant. Ce qui vient à compléter l'item 21 du questionnaire (enquête) où la grande majorité a affirmé qu'enseigner à ses camarades augmente la confiance en soi.
- 5 apprenants sur 16 ont affirmé que le Découpage-II leur permet de travailler avec d'autres apprenants. Dans leurs réponses à l'item 22 aussi, tous les enquêtés avaient déclaré que travailler avec des apprenants de différents niveaux de langue les a aidés à s'évaluer, à acquérir de nouveaux styles d'apprentissage.

## 5. CONCLUSIONS

Un apprenant débutant en langue étrangère aura certaines difficultés telles que la faiblesse de sa capacité langagière, l'utilisation insuffisante de ses compétences de

lecture, la compréhension insuffisante de ce qu'il a lu, son manque de motivation. Et tous ces inconvénients provoquent l'échec en ce qui concerne la compréhension écrite. En général, la plupart des apprenants dans les salles de classe préfèrent rester passifs et se contentent d'écouter seulement leur professeur au lieu de participer activement à cette tâche complexe qu'est la lecture. Dans ces conditions, il est irréaliste de s'attendre à la réussite des apprenants timides.

Pour rendre efficace le processus de lecture qui est plein de difficultés pour les apprenants de langue, pour augmenter la motivation et la compréhension de ces derniers, il faut adopter une méthode d'enseignement dont l'une des caractéristiques intrinsèques est d'être bien planifiée: d'où l'intérêt à faire appel à l'apprentissage coopératif.

Dans les travaux de groupe coopératif, chaque apprenant deviendra un rôle-modèle pour un autre apprenant. En prenant la responsabilité individuelle de faire fonctionner le groupe, en entrant en interaction avec leurs coéquipiers, en développant leurs habiletés sociales, en utilisant le temps d'une façon efficace, les apprenants réussiront dans le cours, et deviendront plus conscients du processus de leur propre apprentissage. Cela est surtout valable pour les apprenants faibles qui, en prenant pour modèle les apprenants travailleurs, peuvent faire les premiers pas nécessaires en voie de réussite.

En travaillant dans le système de l'apprentissage coopératif, les apprenants pourront plus facilement franchir les obstacles qui les préoccupent. Si, pour la plupart des apprenants, l'un de ces obstacles est bien le décodage du sens des mots inconnus, dans une classe coopérative, les apprenants essayeront certes de deviner le sens des mots inconnus en se servant d'abord du contexte, mais ils auront aussi la chance de le demander à leurs coéquipiers ou encore de consulter le dictionnaire. Dans ce dernier cas, l'apprentissage coopératif favorisera aussi l'utilisation du dictionnaire dans le cours de compréhension écrite.

Toujours face à l'abondance des mots inconnus et à la difficulté de compréhension, le pire est que les apprenants préfèrent souvent arrêter leur lecture. Ils peuvent également surmonter cet obstacle à l'aide de leurs amis et de l'apprentissage coopératif.

Faire les cours de compréhension écrite en langue étrangère dans une atmosphère où l'on profite des avantages de l'apprentissage coopératif sera aussi bénéfique pour le développement des compétences de communication et surtout des compétences d'expression orale.

L'apprentissage coopératif offrira aux apprenants un environnement d'apprentissage dans lequel tous les apprenants pourront participer eux-mêmes au processus d'évaluation et l'enseignant ne sera qu'un guide à qui on va s'adresser lorsqu'il est nécessaire.

En fonction de toutes ces raisons, on considère que l'apprentissage coopératif pourra développer la qualité langagière, les compétences de lecture, les compétences d'expression orale, les compétences des habiletés sociales des apprenants, et qu'il y a intérêt à l'utiliser plus souvent dans les cours de la langue étrangère. Les apprenants pourront plus facilement atteindre les compétences mentionnées ci-dessus avec l'aide de l'apprentissage coopératif dans leur cours qu'en restant dans les limites d'un enseignement traditionnel.

Les résultats que nous avons obtenus au moyen des outils de collecte mentionnés se présentent comme suit:

1. La comparaison des scores obtenus au pré-test et au post-test nous montre que tous les étudiants ont augmenté leurs notes. En effet, la moyenne arithmétique du post-test (74.75) est beaucoup plus élevée que celle du pré-test (51.25). Cette différence entre les moyennes des deux tests (pré-test & post-test) est statistiquement significative.

À partir de cette constatation, nous pouvons conclure que l'utilisation de la technique de Découpage-II dans le cours de compréhension écrite a assuré une augmentation des notes chez les apprenants et nous pouvons supposer que cette technique, en rendant les apprenants plus conscients pendant la lecture, a favorisé le développement de leur compréhension en lecture par rapport à un travail individuel.

2. Comme nous avons utilisé le Découpage-II pendant 6 semaines et comme les apprenants ont passé des quiz après chaque cours, pour voir si l'utilisation de Découpage-II a favorisé une progression pendant l'expérimentation, nous avons comparé les notes obtenues au pré-test avec les notes obtenues aux 6 quiz. Le résultat de cette comparaison est aussi statistiquement significatif. Les notes obtenues des 6 quiz sont encore beaucoup plus élevées que celle du pré-test. Cela confirme aussi les résultats de la comparaison entre le pré-test et le post-test. L'une de nos attentes s'est ainsi réalisée: pendant l'expérience les notes des apprenants ont augmenté et cette augmentation s'est maintenue jusqu'à la fin de l'expérience.
3. L'analyse du questionnaire (enquête), qui a été administré après l'expérience de 6 semaines, révèle aussi des résultats positifs en ce qui concerne les opinions favorables des apprenants sur le cours de compréhension écrite et les textes étudiés en classe (en termes de motivation), leur satisfaction liée à l'utilisation de Découpage-II ainsi qu'au travail de groupe, et leurs témoignages au sujet de l'amélioration de leurs habiletés sociales.

S'il nous faut reprendre ici l'essentiel des résultats fournis par l'enquête, nous dirons que :

- les apprenants ont participé avec plaisir au cours,
- leur bagage lexical s'est enrichi,

- 
- le cours de compréhension écrite les a aidés à améliorer leurs habiletés de lecture,
  - le cours de compréhension écrite était amusant,
  - les textes utilisés en classe étaient intéressants,
  - les apprenants ont fait de leur mieux pour réussir dans le cours,
  - le niveau de difficulté des textes étudiés était convenable au niveau des apprenants,
  - les textes étaient préparés d'une façon claire et compréhensible,
  - les apprenants ont aimé les activités réalisées dans le cours,
  - la manière d'élaboration du cours leur a plu,
  - les apprenants ont aimé obtenir une récompense à la fin du cours,
  - l'obtention de bonnes notes à l'examen était importante pour les apprenants,
  - avec l'utilisation de Découpage-II, les apprenants se rappelaient plus facilement tout ce qu'ils avaient appris.
  - les apprenants voulaient contrôler le processus d'apprentissage et être au centre du cours,
  - le Découpage-II a augmenté leur concentration,
  - les apprenants ont aimé le travail de groupe,
  - le Découpage-II a renforcé leur confiance en eux,
  - la coopération avec d'autres apprenants était bien,
  - les apprenants sont entrés plus facilement en interaction avec leurs coéquipiers durant les travaux de groupe,
  - le travail de groupe a engagé les apprenants à partager l'espace et les matériels,
  - les apprenants ont encouragé leurs coéquipiers à la participation au cours,
  - les apprenants ont écouté leurs coéquipiers et ils étaient plus respectueux des idées de leurs amis,
  - les apprenants étaient plus gentils envers leurs amis pendant les travaux de groupe,
  - les apprenants se sont exprimés plus facilement quand ils travaillaient en groupe,
  - l'utilisation de Découpage-II a amené les apprenants à écouter les autres, à échanger des idées, à communiquer et à coopérer pendant les travaux de groupe.

Ces témoignages nous montrent que, la technique de Découpage II utilisée dans le cadre d'un apprentissage coopératif a favorisé chez les apprenants la motivation, et cela tant dans sa dimension intrinsèque (les étudiants ont pris plaisir aux activités qu'ils ont fait et en ont ressenti de la satisfaction) que dans sa dimension extrinsèque (les étudiants ont tenu à développer leur compétence de compréhension écrite et à améliorer leurs notes).

4. L'analyse de l'entretien semi-dirigé administré la dernière semaine au groupe expérimental nous a donné l'occasion de regrouper les propos des apprenants dans 3 catégories thématiques:
  - A. Les apports de la technique de Découpage-II concernant le cours de compréhension écrite,
  - B. Les difficultés rencontrées lors de l'utilisation de la technique de Découpage-II,
  - C. L'évaluation générale à propos de la technique de Découpage-II.

Pour un résumé complet, nous diviserons ces catégories en plusieurs sous-catégories:

A1. Les apports concernant le cours de compréhension écrite: les affirmations des apprenants nous montrent que l'utilisation du Découpage-II a assuré l'enrichissement lexical, a facilité le rappel des mots, a aidé à la motivation, a développé l'habitude d'utilisation du dictionnaire dans le cours de compréhension écrite. En outre, cette technique a incité la présence au cours et a permis à l'apprenant d'être actif lors du cours.

A2. Les apports concernant le travail de groupe: d'après les propos recueillis, dans les travaux de groupe, le Découpage-II a assuré l'interaction entre les apprenants, a excité le sens de responsabilité individuel chez l'apprenant, a développé les habiletés sociales, a rendu les apprenants plus actifs dans le cours, a permis aux apprenants de comprendre plus facilement les textes étudiés, leur a permis aussi d'utiliser le temps de façon efficace.

B1. Les difficultés rencontrées dans le cours de compréhension écrite: d'après les affirmations données, nous pouvons dire que lors de l'utilisation du Découpage-II les apprenants ont eu certaines difficultés. La longueur des textes ont suscité la difficulté de compréhension chez certains apprenants, la durée donnée pour répondre aux questions se trouvant sur les feuilles de travail était insuffisante pour ceux-ci, ces apprenants ont eu des difficultés de compréhension à cause de l'abondance des mots inconnus dans les textes et le niveau de langue des textes leur a causé aussi une difficulté de compréhension. Mais, encore selon les propos des apprenants, ils ont surmonté toutes ces difficultés grâce à l'apprentissage coopératif.

B2. Les difficultés rencontrées lors du travail de groupe: les apprenants pensent que certains coéquipiers n'ont pas participé suffisamment aux travaux et l'échec est survenu à cause d'explications incorrectes faites par ces coéquipiers.

C1. Apprendre de l'apprenant: selon les affirmations données, nous pouvons dire que les apprenants préfèrent apprendre d'un apprenant parce que dans cette situation ils se sentent plus calmes, n'hésitent pas à poser des questions et l'explication faite par un(e) camarade est plus permanente pour eux.

C2. Apprendre du professeur: les apprenants préfèrent aussi apprendre d'un professeur parce qu'ils comptent seulement sur le professeur à propos des explications correctes et ils ne comptent pas autant sur les explications données par les apprenants.

C3. Pourquoi utiliser de temps en temps la technique de Découpage-II, dans le cours de compréhension écrite ? Selon les réponses données, nous pouvons dire que les apprenants veulent utiliser la technique de Découpage-II dans le cours de compréhension écrite, parce que cette technique augmente la motivation pour le cours, supprime la monotonie du cours et le rend amusant, rend l'apprenant plus actif dans le cours, nourrit la confiance en soi et permet de travailler avec d'autres apprenants.

En somme, malgré certaines difficultés rencontrées lors de l'utilisation de la technique de Découpage-II ainsi que le travail de groupe, nous pouvons affirmer que, dans la perspective de l'apprentissage coopératif, le Découpage-II et le travail de groupe ont contribué à la réussite des apprenants en leur fournissant certains apports primordiales dans le cours de compréhension écrite tels que la motivation, la confiance en soi, l'estime de soi, la satisfaction envers le cours, la responsabilité individuelle, l'interaction apprenant-apprenant, l'interdépendance positive, les habiletés sociales, l'enrichissement lexical, l'augmentation des notes et enfin, l'amélioration de la compréhension écrite.

## **6. SUGGESTIONS**

Nous voudrions suggérer ici quelques pistes de travail qui compléteraient le nôtre et intéresseraient d'autres chercheurs:

On peut utiliser d'autres techniques comme Apprendre Ensemble, CIRC (Co-operative Integrated Reading and Composition) ou Découpage pour vérifier leur efficacité dans la compréhension écrite en français langue étrangère.

Il serait aussi intéressant de travailler avec deux groupes (le groupe de contrôle et le groupe expérimental). Dans le groupe de contrôle, les apprenants peuvent travailler d'une façon traditionnelle et les apprenants du groupe expérimental peuvent utiliser le Découpage-II ou l'une des techniques de l'apprentissage coopératif.

En utilisant le modèle de recherche de Pré-test et Post-test sur deux groupes, on peut aussi comparer les résultats des filles et des garçons ayant utilisé la technique de Découpage-II dans le cours de compréhension écrite.

Pour voir les effets et les apports de la technique de Découpage-II sur les compétences écrites et orales des apprenants, on peut utiliser cette technique dans d'autres matières comme expression écrite ou expression orale.

Si l'on veut mettre en application ou faire maîtriser un comportement, une stratégie d'apprentissage ou une stratégie de coopération, la recherche qu'on va réaliser peut s'étaler sur une plus longue durée afin que les étudiants puissent en profiter pleinement. Parce que l'apprentissage de certains comportements ou stratégies exige une plus longue durée.

## BIBLIOGRAPHIE

- Abrami, P.C. (1996). *L'Apprentissage Coopératif: Théories, Méthodes, Activités*. Montréal: Les Éditions de la Chenelière.
- Açıkgöz, K.Ü. (2003). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Açıkgöz, K.Ü. (1992). *İşbirlikli Öğrenme: Kuram-Araştırma-Uygulama*. Malatya: Uğur Matbaası.
- Arnason, A.E. (2006). *Encouraging Intrinsic Motivation In The Middle School Reading Classroom*. [Online]: <http://skemman.is/bitstream/1946/544/1/encouraging.pdf> (Erişim tarihi: 25.09.2009).
- Arnaud, C. (2008). Mieux Gérer L'affectivité En Classe De Langue. *Le Français Dans Le Monde*. No :357. 27-29.
- Baudrit, A. (2005). *L'Apprentissage Coopératif: Origines Et Evolutions D'une Méthode Pédagogique*. Bruxelles: Éditions De Bœck Université.
- Bilgin, İ. ve Geban, Ö. (2004). İşbirlikli Öğrenme Yöntemi Ve Cinsiyetin Sınıf Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Fen Bilgisi Dersine Karşı Tutumlarına, Fen Bilgisi Öğretimi-I Dersindeki Başarılarına Etkisinin İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Sayı:26. 9-18.
- C.A.F.I. (2006). *Centre D'accompagnement De Formation et d'Insertion*. [Online]: <http://www.cybercafi.org> (Erişim tarihi: 01.06.2010).
- Clarke, J., Wideman, R. ve Eadie, S. (1992). *L'Apprentissage Coopératif En Groupes Restreints: Apprenons Ensemble*. Montréal : Les Éditions de la Chenelière.
- Cohen, I. ve Mauffrey, A. (1983). *Vers Une Nouvelle Pédagogie De La Lecture*. Paris: Armand Colin Éditeur.
- Cresswell, J.W. (2005). *Educational Research: Planning, Conducting And Evaluating Quantitative Et Qualitative Research*. USA: Pearson Education International.

- Erdem, L. (1994). İşbirliğine Dayalı Öğrenmenin Yükseköğretimdeki Başarıya Etkisi. *Eğitim ve Bilim*. Cilt :18. 41-47.
- Gaudet, D. et al. (1998). *La Coopération En Classe: Guide Pratique Appliqué à l'Enseignement Quotidien*. Montréal: Chenelière/McGraw-Hill.
- Ghany, S.A. (2009). La lecture entre le décodage et la compréhension. *Cahier du CRIS-CO*, No: 28, 16-30.
- Giasson, J. (2003). *La Lecture : De La Théorie à La Pratique*. Québec: Gaëtan Morin Éditeur.
- Gillies, R.M. ve Ashman, A.F. (2003). *Co-operative Learning: The Social And Intellectual Outcomes Of Learning In Groups*. UK: Routledge.
- Howden, J. ve Kopiec, M. (2002). *Cultiver La Collaboration: Un Outil Pour Les Leaders Pédagogiques*. Montréal: Chenelière/McGraw-Hill.
- Im, K. (2005). L'Initiation à l'Apprentissage Coopératif et Son Impact Sur La Coopération Entre Pairs, l'Engagement Par Rapport à La Matière et Le Développement De La Compétence Langagière En Français Langue Étrangère Chez Des Étudiants De Première Année En Études Médicales à l'Université Des Sciences De La Santé Du Cambodge. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Université du Québec: Chicoutimi.
- Jacobs, G.M. et al. (2002). *The Teacher's Sourcebook For Cooperative Learning: Practical Techniques, Basic Principles And Frequently Asked Questions*. USA: Corwin Press.
- Johnson, D.W. ve Johnson, R.T. (1994). *Learning Together And Alone: Cooperative, Competitive And Individualistic Learning*. USA: Allyn and Bacon.
- Johnson, D.W., Johnson, R.T. ve Smith, K.A. (1994). *Active Learning: Cooperation In The College Classroom*. Minnesota: Interaction Book Company.
- Jordan, D.W. ve Le Métails, J. (1997). Social Skilling Through Cooperative Learning. *Educational Research*. 39(1), 3-21.
- Kagan, M. ve Kagan, S. (1992). *Advanced Cooperative Learning: Playing With Elements*. San Juan Capistrano: Kagan Cooperative Learning.
- Kılıç, A.G. (2004). *İşbirlikli Öğrenme, Okuduğunu Anlama, Strateji Kullanımı ve Tutum*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir.
- Krol, K., Slegers, P., Veenman, S. ve Voeten, M. (2008). Creating Cooperative Classrooms: Effects Of A Two-Year Staff Development Program. *Educational Studies*. Vol:34.No: 4.343-360.
- Lazarowitz, R.H. ve Miller, N. (1992). *Interaction In Cooperative Groups: The Theoretical Anatomy Of Group Learning*. USA: Cambridge University Press.



- Lopriore, L. (1999). Apprentissage Coopératif: Un Défi Pour Les Professeurs De Langue. *Le FDM – Apprendre Les Langues Étrangère Autrement*. 134-140.
- Mallard, ?. (2003). *Apprentissage Coopératif*. [Online]:<http://www.mallard.ep.profweb.qc.ca/Apprentissagecooperatif.doc> (Erişim tarihi: 12.05.2010).
- Millis, B.J. ve Cottel, P.G. (1998). *Cooperative Learning For Higher Education Faculty*. USA: American Council On Education Oryx Press.
- Mori, S. (2002). Redefining Motivation To Read In A Foreign Language. *Reading In a Foreign Language*. Vol:14. No:2. 91-110.
- Muchielli, A.B. (1999). *Apprendre à Coopérer: Collection Formation Permanente*. Paris : ESF Éditeur.
- Murray, F.B. (1998). La Compréhension Des Principes De Base De L'apprentissage Cooperatif Favorise Un Meilleur Enseignement. In J.S.Thousand & R.A.Villa & A.L.Nevin. *La Créativité et l'Apprentissage Coopératif*. Montréal: Éditions Logiques.
- Nevin, A.I., Smith, K.A. ve Solner, A.U. (1998). L'Apprentissage En Groupe Cooperati-ve Et L'enseignement Superieur. In J.S.Thousand & R.A.Villa & A.L.Nevin, *La Créativité et l'Apprentissage Coopératif*. Montréal: Éditions Logiques.
- Onur, E. (2003). *İşbirlikli Öğrenme Yöntemi ile Geleneksel Yöntemin İlköğretim Okulları 7. Sınıf İngilizce Dersinde Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkilerinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Elazığ.
- Oxford, R.L. (1997). Cooperative Learning, Collaborative Learning And Interaction: Three Communicative Strands In The Language Classroom. *The Modern Language Journal*. Vol:81. 443-456.
- Peacock, M. (1997). The Effect Of Authentic Materials On The Motivation Of Efl Learners. *ELT Journal*. Vol: 51(2). 144-156.
- Prittle, S. (1993). *Cooperative Learning: Making The Transition*. Promising Practices in Teaching Social Responsibility. N.Y: State University of New York Press.
- Proulx, J. (1999). *Le Travail En Équipe*. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.
- Putnam, J.W. (1998). The Process Of Cooperative Learning. In J.W.Putnam, *Cooperative Learning and Strategies For Inclusion: Celebrating Diversity In The Classroom*. USA: Brookes Publishing Company.
- Saban, A. (2000). *Öğrenme Öğretme Sürecinde Yeni Teori ve Yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Sarıtaş, E. (2002). İşbirlikli Ve Geleneksel Sınıflardaki Başarılı Ve Başarısız Öğrencilerin Problem Çözmeye Yönelik Tutumları. *Eğitim Araştırmaları*. Sayı:8. 188-196.

- Stockdale, S.L. ve Williams, R.L. (2004). Cooperative Learning Groups At The College Level: Differential Effects On High, Average, And Low Exam Performers. *Journal of Behavioral Education*. Vol: 13.No: 1. 37-50.
- Sweeney, S. (1993). The Importance Of Reading In Foreign Language Teaching. *Authentically English*. No:2. 18.
- Uysal, M.E. (2003). *İşbirlikli Öğrenmenin İngilizce Öğretiminde Sürekli Durumluk Kaygı ile Erişi Üzerindeki Etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir.
- Ünsal, Y. ve Moğol, S. (2004). İşbirliğine Dayalı Öğrenmenin Öğrencilerin Fizik Dersi Akademik Basarisina Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. Sayı:40. 616-627.
- Vecchi, G.D. (2006). *Enseigner Le Travail De Groupe*. Paris : Delagrave.
- Zhang, Y. (2010). Cooperative Language Learning And Foreign Language Learning And Teaching. *Journal Of Language Teaching and Research*. Vol:1. No:1. 81-83.