



Uludağ Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Dergisi

<http://kutuphane.uludag.edu.tr/Univder/uufader.htm>

La Compréhension Écrite En Langue Étrangère Et L'apprentissage Coopératif¹

Zühre YILMAZ GÜNGÖR

*Université Anadolu Faculté de Pédagogie Département de FLE
zuhreyilmaz@gmail.com*

RÉSUMÉ

Dans le processus d'apprentissage- d'enseignement, plusieurs méthodes et techniques ont été développées afin de motiver les apprenants, d'assurer leur participation active aux cours et de rendre ceux-ci plus efficaces et amusants. Parmi ces méthodes, se trouve aussi l'apprentissage coopératif que son efficacité a été prouvée par plusieurs recherches réalisées. L'apprentissage coopératif est une méthode d'enseignement dans laquelle les apprenants sont responsables de l'apprentissage de leur camarades et travaillent ensemble pour atteindre le même but. Dans ce travail descriptif, notre objectif est de parler des caractéristiques de la lecture en langue étrangère et de son lien avec l'apprentissage coopératif ainsi que les résultats de certaines recherches réalisées dans ce domaine.

Mots Clés: Compréhension écrite en langue étrangère, Apprentissage coopératif, Français langue étrangère.

¹ Cette étude descriptive a été préparée à partir d'une thèse de doctorat soutenue par l'auteur de l'article.

Yabancı Dilde Okuma ve İşbirlikli Öğrenme

ÖZET

Öğrenme-öđretme sürecinde, öğrenciyi güdülemek, derse aktif katılımını sağlamak, dersi daha verimli ve eğlenceli bir hale getirmek için birçok yöntem ve teknik geliştirilmiştir. Bu yöntemler arasında, etkililiđi yapılan birçok arařtırma ile kanıtlanmış olan işbirlikli öğrenme yöntemi de bulunmaktadır. İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin ortak bir amaç doğrultusunda, küçük gruplar halinde çalışarak, birbirlerinin öğrenmesinden sorumlu oldukları bir öğretim yöntemidir. Bu betimsel çalışmada amacımız, yabancı dilde okuma dersinin özelliklerinden bahsedip, işbirlikli öğrenme yöntemiyle arasındaki ilişkiyi ortaya koymak ve bu alanda yapılmış olan bazı çalışmalardan bahsetmektir.

Anahtar Sözcükler: Yabancı dilde okuma, İşbirlikli öğrenme, Fransızca yabancı dil.

Reading In Foreign Language And Cooperative Learning

ABSTRACT

In the learning-teaching process, several methods and techniques have been developed to motivate learners, ensuring their active participation in course. Another objective of this technique is making courses more effective and funny. Among these methods, effectiveness of cooperative learning has been proven by various studies conducted. Cooperative learning is a teaching method in which learners are responsible for the learning of their peers and work together to achieve the same goal. In this descriptive work, our objective is to discuss the characteristics of reading in foreign language, its relationship with cooperative learning, and mention the results of some research in this field.

Key Words: Reading in foreign language, Cooperative learning, French foreign language.

INTRODUCTION

L'acte de lire, «c'est être capable d'appréhender et d'affronter des situations de lecture de types très différents qui, chacune, exigent un

comportement de lecteur spécifique» (Bentolila et al., 1991). Il est donc possible de déduire que, «La lecture présuppose non seulement la compréhension des informations fournies par le document écrit mais aussi leur interprétation, leur interaction avec le lecteur» (Ilinca, 2007). Cela revient à dire que la lecture est une activité complexe. S'il nous faut développer cette caractéristique de la lecture, nous renverrons à Adams, Davister et Denyer (1998, cité par Ghany, 2009), qui «précisent que la lecture est un acte compliqué qui comprend les processus suivants:

Prélever l'information: Lire, c'est fixer l'œil sur une petite portion de texte et percevoir, en même temps, un certain nombre d'autres données, englobant ainsi une partie plus ou moins grande de texte.

Traiter de l'information: Lire, c'est, à partir des données identifiées, construire du sens. Le lecteur utilise l'ensemble des mécanismes et des processus neuraux, de perception, d'organisation, de mémorisation, de catégorisation, de signification et de planification pour traiter les informations pendant la lecture.

Stocker de l'information: Lire, c'est mémoriser pendant un moment très bref (mémoire à court terme) le petit nombre d'informations que l'on prélève, avant de l'envoyer former un tout en mémoire à long terme et pour un temps illimité.

Intégrer l'information: Lire, c'est donc, réorganiser l'ensemble des informations nouvelles et des informations stockées en mémoire à long terme en un tout. Lire, c'est se construire une représentation mentale et personnelle d'un texte.

Réagir au sens construit: Lire, c'est enfin réagir, intellectuellement et affectivement, à la représentation mentale construite par l'esprit à partir des informations textuelles, voire la forme du texte.»

On peut donc affirmer que, pour lire, «il faut visuellement prendre de l'information sur le texte, il faut reconnaître les mots, traiter les phrases et les textes. Ces processus mobilisent en partie des capacités qui se sont développées pendant l'apprentissage de la lecture (perception, mémoire, catégorisation, traitements linguistiques, compréhension)» (www.fle.ucoz.com/questcequelalecture.pdf).

Dans les pages suivantes nous allons utiliser le terme de «compréhension écrite», appelé aussi «la lecture», pour indiquer «la compréhension de tout document écrit quel qu'il soit, donc il ne s'agit pas seulement de lecture au sens traditionnel» (www.sasked.gov.sk.ca/docs/francais/frlang/inter/ccom07.html, 2002).

LA COMPRÉHENSION ÉCRITE EN LANGUE ÉTRANGÈRE

La compréhension écrite est l'une des quatre compétences langagières visées par tout l'enseignement du FLE. L'importance de la compréhension écrite est désormais bien soulignée : «Aujourd'hui, la compréhension écrite ne doit pas être méprisée d'abord parce que dans les examens officiels (le DELF) il y a des modules consacrés à évaluer cette compétence et aussi les apprenants sont conscients de l'importance de savoir lire en langue étrangère pour mieux se communiquer (l'Internet, les médias)» (Benito, 2001).

Certes, la lecture a toujours préoccupé les concepteurs de l'enseignement des langues, mais son approche est aujourd'hui bien différente : «Une des différences les plus marquées entre l'ancienne et la nouvelle conception de la lecture réside dans le rôle du lecteur dans la compréhension. On croyait que le sens se trouvait dans le texte et que le lecteur devait le "pêcher". Aujourd'hui, on conçoit plutôt que le lecteur crée le sens du texte en se servant à la fois du texte, de ses propres connaissances et de son intention de lecture» (Giasson, 2004).

L'un des aspects mis en relief dans cette conception, à savoir, l'importance des connaissances déjà acquises, se trouve souligné par Vigner (1983), depuis bien longtemps: «toute activité de compréhension implique donc un savoir, une somme d'expériences préalables intégrés par le récepteur sous forme de représentations abstraites à un niveau profond, ce qui pourrait constituer la mémoire à long terme, dispositif d'accueil pour les informations nouvelles recueillies par le lecteur au moment de la lecture du message».

Mais il faut remonter encore plus dans le temps pour voir comment la conception de la lecture s'est développée : «Depuis les années 70, les théories sur la lecture en LE (langue étrangère) ont été influencées par les études qui portaient sur la LM (langue maternelle). Goodman (1967) dans son article expose son hypothèse du fonctionnement de la lecture. On a choisi de signaler les points de lecture de Goodman parce que ses hypothèses peuvent être valables pour LE et pour LM et aussi le développement schématique qu'il propose confirme le savoir intuitif que nous avons sur la lecture. D'après lui, il y a certains moments dans le processus de lecture:

Le lecteur fixe les yeux sur un point.

Il choisit des clés graphiques selon ses priorités, sa compétence linguistique et les stratégies de lecture qu'il a acquises.

Dans son cerveau il forme une image. Cette image est constituée de ce qu'il a vu et de ce qu'il attend voir.

Il cherche dans sa mémoire des clés syntaxiques, morphologiques et sémantiques. Ceci peut mener à sélectionner plus de clés ou bien à transformer l'image aperçue.

Il formule une hypothèse avec les clés qu'il a. L'analyse sémantique le mène à un décodage partiel. Ce décodage est stocké dans la mémoire à court terme.

S'il ne peut pas trouver aucune hypothèse il essaie à nouveau en cherchant plus d'informations dans le texte.

S'il a décodé le texte il vérifie l'acceptabilité sémantique et grammaticale dans le contexte.

Si la décodification n'est pas acceptable du point de vue sémantique et syntaxique on recommence à nouveau en cherchant le point qui empêche la compréhension. Quand il le retrouve il recommence du point n°6.

Si le choix est acceptable les hypothèses sont vérifiées. On recommence et le cycle continu (ibid.)».

Cependant, la tâche est loin d'être facile pour l'apprenant de langue étrangère. En effet, lors du processus mentionné ci-dessus, «l'apprenant de LE aura certaines difficultés à établir des relations entre les différentes unités du texte» (Cicurel, 1991). Toujours selon Cicurel (ibid.), il bute sur:

«des obstacles lexicaux: il s'arrête sur un mot inconnu, en cherche l'explication et oublie le fil du texte.

des obstacles liés à l'organisation textuelle: parce qu'il connaît mal la syntaxe de la langue et les procédés par lesquels les phrases sont articulées entre elles.

des obstacles liés au domaine référentiel (contenu, thèmes abordés, allusions): le lecteur ne peut effectuer un va-et-vient entre ce qui est déjà dans sa mémoire et les nouvelles données textuelles».

Une méthodologie de l'apprentissage de la lecture convenable aura donc à faire face à ces difficultés. Consciente de ces difficultés, Cicurel (ibid.), nous propose «l'approche interactive qui est une méthodologie dans laquelle le lecteur va comprendre le texte en le reliant à ce qu'il connaît déjà, en découvrant dans le texte des éléments qui lui permettent de confirmer ses hypothèses et d'atteindre une compréhension parfois partielle». Les étapes

d'une approche interactive ont été mentionnées par Cicurel (ibid.) comme suit:

Étape 1 - orienter/ activer les connaissances: Permettre à l'apprenant de mobiliser des connaissances déjà acquises pour faciliter sa lecture. Cette étape se fait généralement avant la distribution du texte.

Étape 2 - observation-prise d'indices: Faire prélever des indices afin de familiariser le lecteur avec le texte et le faire anticiper sur le sens et la fonction du texte. Cette étape se caractérise par une lecture-balayage, un regard rapide sur la page.

Étape 3- lire avec un objectif: Sélectionner une ou plusieurs entrées que l'on considère comme le plus favorable à l'accès au sens. La lecture est une lecture-recherche guidée par les consignes données par le professeur. L'issue de cette étape est la compréhension du texte ou d'une partie du texte.

Étape 4 - réagir/ relier les connaissances: Favoriser une interaction entre les nouvelles informations recueillies dans le texte lu et les "anciennes connaissances". On encourage le lecteur à réagir au contenu du texte en lui demandant de donner son opinion par exemple. C'est une étape d'engrangement des connaissances et d'approfondissement de la compréhension du texte».

Cette approche rejoint en grande partie celle qui recommande l'enseignement des stratégies de lecture : «selon l'objectif que l'enseignant souhaite faire acquérir aux apprenants, il peut choisir de faire travailler aussi certaines stratégies de lecture qu'on en répertorie généralement cinq: le repérage, l'écrémage, le survol, l'approfondissement et la lecture de loisir» (Tagliante, 1994).

Et l'accent est judicieusement mis sur l'apprenant-lecteur : «ce qui différencie les apprentissages de la lecture ce sont peut-être moins les textes que le lecteur et son équipement linguistique et cognitif, dans un environnement culturel particulier. Les apprenants venus de différentes cultures n'abordent pas le même texte de façon identique. Le lecteur, dans ses caractéristiques propres, doit aussi être pris en considération» (Vigner, 2001).

Alors, dans les cours de compréhension écrite, il nous faut une méthode qui va combiner ces différences provenant des caractéristiques linguistiques et cognitifs propres aux apprenants. «L'apprentissage coopératif peut aider à réduire ses grandes différences concernant le rendement scolaire des apprenants» (Messier, 2006).

L'APPRETISSAGE COOPÉRATIF ET LA COMPRÉHENSION ÉCRITE EN LANGUE ÉTRANGÈRE

Pour établir le lien entre l'apprentissage coopératif et l'acquisition des langues, on souligne avant toute autre chose la nécessité de l'interaction dans la classe : «Beaucoup d'éducateurs pensent que dans les salles de classe où l'on fait un enseignement traditionnel, il n'y a pas d'interaction entre les apprenants parce qu'ils ne travaillent pas ensemble. Et cela provoque les salles de classe ennuyeuses et les apprenants inactifs dans la plupart du temps. Comme on considère que 'la langue est la parole et la parole est la communication', les apprenants doivent communiquer les uns avec les autres pour acquérir la langue» (Alharbi, 2008).

De nos jours, l'enseignement des langues se faisant de plus en plus sur la base des méthodes communicatives, l'apprentissage coopératif y trouve facilement sa place : «L'enseignement communicatif des langues via l'apprentissage coopératif n'est pas nouvel. Les activités coopératives ont été souvent utilisées dans l'enseignement communicatif des langues. Donc, il y a une liaison naturelle entre l'enseignement communicatif des langues et l'apprentissage coopératif. Les deux principaux composants de l'enseignement communicatif des langues sont les cours socialement orientés (socially oriented lessons) et l'interaction en petit groupe, et ce sont aussi les deux caractéristiques de l'apprentissage coopératif» (Liang, 2002).

Ce qui est dit au sujet de l'acquisition des langues en général doit s'avérer tout aussi valable pour l'enseignement / apprentissage de la lecture en particulier. Un rapide survol des affirmations sur ce sujet nous permettra de mieux considérer l'apport de l'apprentissage coopératif.

Les Considérations Générales

«La lecture est perçue comme un acte de communication complexe dans lequel on trouve un certain nombre de variable textuelle, contextuelle, et des variables liées au lecteur. La reconnaissance des mots, le vocabulaire, la difficulté des phrases, et la sensibilisation à la structure du texte sont les déterminants importants de la compréhension. En outre, la compréhension écrite est influencée par les schémas du lecteur, sa capacité sensorielle et perceptuelle, ses habiletés de la pensée, ses stratégies de lecture et par l'aspect affectif comme la motivation» (Shaaban, 2006).

Dans une classe de langue, si la lecture est perçue comme un acte de communication et «si l'objectif est, pour les étudiants, d'acquérir la compétence de communication, on croit que l'enseignement lui-même doit être communicatif, c'est-à-dire, qu'il doit le plus possible donner aux

étudiants la possibilité de communiquer» (Stenlev, 2003). Considérant cette dimension communicative de l'enseignement, «plusieurs chercheurs ont affirmé que l'apprentissage coopératif est une théorie empirique, pertinente et efficace dans l'apprentissage de la langue seconde/ langue étrangère. C'est parce que l'apprentissage coopératif fournit le maximum d'opportunités pour une interaction et une communication dans la classe qu'il améliore la réussite des apprenants, la motivation à apprendre et l'adaptation psychosociale» (Shaaban, 2006).

D'après Yang (2008:11), «le processus d'acquisition de la langue étrangère doit être réalisé dans un environnement langagier et par des entrées linguistiques (language input). La création de cet environnement et de ces entrées est devenue extrêmement importante pour l'acquisition de la langue seconde. Donc, les apprenants apprennent plus vite et mieux quand ils sont dans l'environnement de l'apprentissage coopératif». Encore selon Yang (ibid.), «les chercheurs acceptent que les techniques de l'apprentissage coopératif sont bénéfiques pour l'apprentissage d'une langue seconde, parce qu'ils fournissent l'opportunité pour plus de productions langagières et permettent aux apprenants de travailler dans un environnement naturel et avec peu d'anxiété». Or, dans les classes où l'enseignement se fait de façon traditionnel, les productions (les sorties) des apprenants sont limitées en raison de la prédominance des enseignant(e)s. Avec l'apprentissage coopératif, la production langagière des apprenants pourrait être améliorée tout en diminuant la quantité du discours des enseignant(e)s.

Dans cette perspective, l'apprentissage coopératif est identifié à une approche non-traditionnelle de la lecture : «L'approche traditionnelle, ne renforcera pas les compétences de lecture des apprenants, car ils écrivent ce que leur enseignant(e) demande. Mais dans une classe non-traditionnelle, les apprenants doivent se déplacer et acquérir de l'expérience tandis que l'enseignant agit davantage comme un guide et moins comme la seule autorité. Ainsi, les apprenants auront la possibilité d'échanger des opinions et de communiquer avec les autres. De cette façon, ils auront une meilleure compréhension des matériels de lecture et ils acquerront plus de compétences en lecture après avoir surmonté plusieurs difficultés et problèmes lors de la lecture» (Britney, 2009).

Il va sans dire que l'apprentissage coopératif est conseillé pour l'ensemble des compétences langagières : «Avec l'utilisation de l'apprentissage coopératif, les apprenants améliorent leur habiletés d'expression orale, de la compréhension écrite et d'expression écrite. L'apprentissage coopératif joue un rôle important dans l'acquisition de la langue seconde» (Yang, 2008).

Mais pour ce qui nous intéresse particulièrement, c'est à dire, pour l'acquisition d'une compétence en lecture, les apports de l'apprentissage coopératif ne sont pas négligeables. Britney (2009:13) énumère ces avantages comme suit:

a. Dans un environnement coopératif, les apprenants peuvent influencer les uns les autres avec l'enthousiasme pour la lecture. Les paires qui lisent peuvent motiver leurs camarades à lire. Il ne fait aucun doute que les apprenants qui sont motivés à apprendre travailleront beaucoup mieux et plus efficacement que les apprenants démotivés.

b. Depuis que la méthode de l'apprentissage coopératif est une méthode d'enseignement "centrée sur l'apprenant", les apprenants se sentiront beaucoup plus détendus quand ils expriment leurs idées et font des erreurs. Les pairs dans un groupe coopératif fournissent l'assistance et l'interlocution, et les apprenants peuvent partager ce qu'ils ont lu.

c. Après avoir lu quelques documents intéressants, les apprenants veulent partager ce qu'ils ont lu.

Selon Alharbi aussi (2008), «l'apprentissage coopératif peut améliorer le rendement en compréhension écrite des apprenants en mettant l'accent sur les partenaires coopératifs, les activités de groupe, les objectifs d'apprentissage bien précis et l'évaluation individuelle».

Mais dans les classes de langue, on n'a pas encore distingué les travaux de l'apprentissage coopératif d'autres types de travaux de groupe. Dörnyei (1997) souligne que «tous les travaux de groupe n'engagent pas les apprenants dans l'apprentissage coopératif».

Or, l'essentielle distinction à faire, c'est celle qui oppose l'apprentissage coopératif à un enseignement traditionnel et Zhang (2010) nous en propose les principes:

Tableau 1: Comparaison de l'Apprentissage Coopératif de la Langue et l'Enseignement Traditionnel de la Langue.

	L'enseignement traditionnel de la langue	L'apprentissage coopératif de la langue
Indépendance	Aucune ou négative	Positive
Rôle de l'apprenant	Le récepteur et l'interprète passif	Le participant actif et l'apprenant autonome
Rôle de l'enseignant	Le centre de l'enseignement, le contrôleur du rythme et de l'orientation de l'enseignement, le juge, la principale source d'aide, d'informations, du renforcement et du soutien.	L'organisateur et le conseiller de travail de groupe, le facilitateur des tâches communicatives, l'intervenant pour enseigner des habiletés coopératives.
Matériels	Un ensemble complet de matériel pour chaque apprenant.	Les matériels sont disposés en fonction du but de la leçon. Habituellement, un groupe partage l'ensemble complet des matériels.
Types des activités	Le rappel des connaissances et l'examen, la pratique des expressions ou des phrases, le jeu de rôle, la traduction, l'écoute ... etc.	Toutes les activités d'enseignement, le travail de groupe engage principalement les apprenants à la communication impliquant les processus tels que le partage d'information, la négociation du sens et de l'interaction.
Interaction	Très peu d'interaction apprenant-apprenant. Principalement l'interaction enseignant-apprenant.	Une interaction intense entre les apprenants. Très peu d'interaction enseignant-apprenant.
Arrangement de la salle de classe	Les pupitres séparés ou les étudiants placés par paires.	Les petits groupes coopératifs.
Attentes des apprenants	Les apprenants prennent un rôle majeur dans l'évaluation des progrès et de la qualité des efforts en matière d'apprentissage. Ils deviennent un gagnant ou un perdant.	Tous les membres contribuent d'une certaine manière à la réussite du groupe. Celui qui fait le progrès est le gagnant.
Relations enseignant-apprenant	Supérieur-inférieur ou égale.	Coopérative ou égale.

Si l'apprentissage coopératif des langues est largement accepté, c'est principalement parce qu'il contribue à l'amélioration de la productivité, du rendement et offre plus de possibilité de communication (ibid.). Nous reprenons ci-dessous les avantages potentiels de l'utilisation de

l'apprentissage coopératif en classe de langue étrangère tels qu'ils sont énumérés par Zhang (ibid.):

«1. Fournir des chances d'entrées et de sorties langagières (Providing the chances of input and output): L'apprentissage coopératif des langues offre beaucoup de possibilités en ce qui concerne les entrées et les sorties compréhensibles en termes de connaissances langagières, et aussi le processus de négociation. L'apprentissage efficace de la langue dépend de l'organisation des interactions sociales afin de maximiser les besoins communicatifs en langue cible. Les interactions de groupe, à travers les négociations, aident les apprenants à rendre l'entrée plus compréhensible et aussi à modifier leur production afin de la rendre plus compréhensible pour les autres. Dans les groupes coopératifs les apprenants parlent sur un même sujet mais de manière différente ; ils s'assurent que les autres les écoutent et comprennent la langue; ils donnent la rétroaction à leurs pairs.

2. Créer un climat efficace (Creating Effective Climate): Si la classe de langue est censée être un lieu où les individus peuvent pratiquer la langue étrangère, il est essentiel d'établir un climat social et affectif dans lequel les apprenants ne s'abstiennent pas et ne craignent pas l'échec. L'apprentissage coopératif offre un climat détendu dans la salle de classe et aussi augmente la motivation des apprenants. La motivation conduit à une plus grande utilisation de la langue et au développement des compétences linguistiques. Dans les groupes coopératifs, l'interaction en face-à-face, la récompense, l'interdépendance peuvent être les supports et les encouragements pour les apprenants faibles.

3. Augmenter la diversité des fonctions du langage (Increasing a Variety of Language Functions): L'apprentissage coopératif permet aux apprenants d'utiliser le langage d'une manière fonctionnelle. Dans la salle de classe traditionnelle, le discours est généralement initié par l'enseignant dans un cadre artificiel, mais l'apprentissage coopératif peut être utilisé pour créer un environnement de la vie réelle dans lequel la langue est utilisée dans ses fonctions habituelles. Et aussi, les groupes coopératifs peuvent être utiles pour les apprenants à développer leurs habiletés sociales. Travailler dans un groupe coopératif favorisera le contrôle du discours et assurera les possibilités d'apprentissage de la langue.

4. Favoriser la responsabilité et l'indépendance chez l'apprenant (Fostering Learner Responsibility and Independence): L'objectif définitif de l'apprentissage coopératif est de rendre chaque apprenant plus fort. L'apprentissage coopératif met l'accent sur la responsabilité individuelle.

Assumer un rôle positif et créer une interdépendance liée aux objectifs aident les apprenants à devenir plus autonome.

L'objectif de l'enseignement des langues n'est pas seulement d'enseigner aux apprenants les règles de grammaire et de vocabulaire, mais aussi la façon d'utiliser les connaissances afin d'exprimer ou de raconter les pensées et les idées au moment où l'on pratique la langue étrangère».

Les avantages de l'apprentissage coopératif sont affirmés par bien d'autres chercheurs aussi. Parmi ceux-ci, citons Jacobs et Hannah (2004) qui avancent de leur côté d'autres hypothèses et perspectives sur la pédagogie des langues en fonction de leur croisement avec l'apprentissage coopératif:

«a) L'Hypothèse d'Interaction (The Interaction Hypothesis):

Selon cette hypothèse, les apprenants augmentent la qualité des entrées compréhensibles en interagissant avec leurs interlocuteurs. Cette interaction est appelée "la négociation du sens" qui a été définie comme "la modification et la restructuration de l'interaction qui se produit lorsque les apprenants et leurs interlocuteurs anticipent, perçoivent ou éprouvent des difficultés en ce qui concerne la compréhensibilité des messages. Dans l'apprentissage coopératif, il existe 2 façons d'augmenter l'interaction:

les activités de groupe conduisent les membres à se sentir positivement interdépendants et individuellement responsables.

les activités de groupe peuvent encourager les apprenants à interagir l'un avec l'autre d'une manière qui favorise la concentration sur la forme de la langue.

b) La Théorie Socioculturelle (Sociocultural Theory): D'après la théorie socioculturelle de Vygotsky, l'homme n'est pas isolé, mais il est situé culturellement et historiquement dans un environnement. Nous aidons les uns les autres à apprendre. Dans l'apprentissage coopératif aussi les membres du groupe acquièrent les compétences nécessaires pour aider les uns les autres à apprendre et ils sont impliqués dans les tâches qu'ils trouvent utiles. Avec l'utilisation de l'apprentissage coopératif, on crée un environnement qui encourage une aide mutuelle.

c) L'Enseignement Basé Sur le Contenu (Content-based Instruction): La langue est mieux apprise quand on se concentre sur le sens plutôt que sur la forme. D'où un autre avantage de l'apprentissage coopératif qui privilégie l'enseignement basé sur le contenu:

les recherches suggèrent que l'apprentissage coopératif favorise l'apprentissage quel que soit le domaine.

l'apprentissage coopératif fournit du contenu qui peut améliorer la sensibilité des apprenants en ce qui concerne les avantages de la coopération.

d) Les Différences Individuelles (Individual Differences): De nos jours, on accepte qu'il existe de nombreuses différences entre les apprenants et le système éducatif doit tenir compte de ces différences. Cette perspective correspond exactement à l'esprit de l'apprentissage coopératif:

les activités de groupe fournissent des modèles d'apprentissage plus variés qu'un enseignement centré sur l'enseignant(e).

au sein des groupes, les apprenants peuvent améliorer davantage leur capacité en prenant différents rôles.

le regroupement hétérogène encourage les apprenants à interagir avec différents pairs.

lorsque les groupes travaillent, l'enseignant(e) a plus de temps à consacrer aux apprenants qui ont besoin d'une attention individuelle.

e) L'Autonomie de l'Apprenant (Learner Autonomy): Dans cette perspective, les apprenants doivent jouer un rôle important dans le choix de « quoi apprendre » et « comment apprendre », et aussi, peuvent observer leur propre apprentissage. Donc, l'apprentissage doit être vu comme un processus autonome et qui dure tout au long de la vie. L'autonomie de l'apprenant ne signifie pas nécessairement que les apprenants apprennent seuls ; il s'agit plutôt d'une question de s'éloigner d'une situation contrôlée essentiellement ou seulement par l'enseignant(e). Travailler avec d'autres apprenants joue un rôle important dans le contexte d'apprentissage. Cette idée d'autonomie de l'apprenant aussi correspond bien à l'apprentissage coopératif:

les coéquipiers peuvent apprendre en se complétant et *en dépendant les uns des autres* plutôt qu'en restant toujours dépendants de l'enseignant(e).

l'enseignant(e) joue un rôle de guide et il/elle délègue son autorité à des groupes.

fournir une rétroaction aux apprenants et recevoir leurs commentaires, renforceront la capacité d'évaluation de l'enseignant(e).

f) Les Facteurs Affectifs (Affective Factors): La réussite dans l'apprentissage dépend non seulement des facteurs cognitifs mais aussi de l'environnement dans lequel l'apprentissage a eu lieu. Les facteurs affectifs tels que l'anxiété et la motivation exigent l'attention dans toutes les approches pédagogiques. Voici deux exemples pour comprendre comment

l'apprentissage coopératif améliore le climat affectif et favorise l'apprentissage des langues:

quand on travaille dans les groupes coopératifs, les apprenants peuvent se sentir moins anxieux et très engagés à prendre des risques.

lorsque les apprenants estiment que leurs coéquipiers comptent sur eux, ils peuvent se sentir plus motivés à faire l'effort nécessaire pour maximiser l'apprentissage.

Les Recherches Effectuées

Dans les paragraphes suivants, nous allons mentionner certaines recherches montrant l'efficacité de l'apprentissage coopératif en ce qui concerne l'enseignement/ apprentissage de la langue étrangère et de la compréhension écrite:

Grabe (1991) affirme que «l'utilisation régulière des activités coopératives dans l'enseignement de la lecture augmente la discussion sur la lecture et la possibilité de travailler avec des informations liées à la lecture, en explorant des solutions différentes pour des activités complexes».

Jacob et al. (1996) ont découvert que «la technique "Apprenons Ensemble" de l'apprentissage coopératif permet aux étudiants de poser des questions l'un à l'autre, de discuter des réponses pour comprendre le langage soutenu dans les textes. En conséquence, les activités coopératives encouragent les apprenants à comprendre l'information dans les textes lorsqu'ils étudiaient les termes et les concepts difficiles rencontrés dans les textes».

Une recherche expérimentale réalisée par Ghaith (2003) «auprès de 56 apprenants d'un lycée libanais montre que la technique "Apprenons Ensemble" de l'apprentissage coopératif améliore le rendement en lecture des apprenants d'anglais langue étrangère. Lorsque les résultats des examens ont été comparés on a vu qu'il y a eu une différence significative en faveur du groupe expérimental».

Une autre recherche réalisée par Coelho (1992) avec l'utilisation de la technique de Découpage, montre que «le Découpage constitue un excellent environnement d'apprentissage pour les apprenants grâce à des tâches utiles tout en développant des compétences académiques. Et aussi, l'utilisation de Découpage dans des activités de lecture développe certaines compétences cognitives comme faire l'analyse, la comparaison, l'évaluation et la synthèse des informations».

La recherche réalisée par Bejerano (1987) auprès de 665 apprenants d'anglais langue étrangère prouve que l'utilisation des techniques "Discussion de Groupe" et "La Méthode des Travaux d'Équipe/Examen Individuel" de l'apprentissage coopératif dans le cours de lecture améliore la compréhension écrite des apprenants, et on constate une amélioration significative chez les apprenants. Les résultats de cette recherche confirment aussi le lien entre l'approche communicative de l'enseignement des langues étrangères et l'apprentissage coopératif en petit groupe. Cette étude montre aussi comment on peut créer un lien entre le contenu et le processus d'enseignement.

Une étude réalisée par Gaith et Abd El-Malak (2004) auprès de 48 étudiants d'anglais langue étrangère prouve que l'utilisation de Découpage-II est plus efficace qu'un enseignement traditionnel en ce qui concerne la compréhension des textes. Les interactions comme résumer, élaborer et communiquer des informations à leurs pairs a augmenté la compréhension interprétative et critiquable. Grâce au Découpage-II, les apprenants ont bénéficié des compétences linguistiques de leurs pairs comme parler, écouter et lire d'une manière intégrée.

Mattingly et Van Sickle (1991), dans leur recherche, ont comparé deux groupes: l'un travaillant avec le Découpage-II et l'autre d'une manière traditionnelle. On a constaté une réussite scolaire plus élevée chez les apprenants qui ont travaillé en utilisant la technique de Découpage-II dans le cours de science sociale.

Gömleksiz (2007) a utilisé la technique de Découpage-II dans une recherche réalisée auprès des étudiants de 2^{ème} année du département d'ingénieur. Il a comparé les effets du Découpage-II et de l'enseignement traditionnel en ce qui concerne le rendement et les attitudes des étudiants dans le cours d'anglais. L'analyse des données effectuées dans cette étude révèle que les étudiants du groupe expérimental ont fait plus de progrès concernant l'amélioration du vocabulaire en anglais. Les résultats montrent aussi que le Découpage-II a aidé les étudiants à apprendre l'anglais de façon plus efficace. Les étudiants avaient des opinions positives sur l'apprentissage de l'anglais et sur le climat de l'environnement.

Ghaith et Yaghi (1998) indiquent que l'apprentissage coopératif est plus efficace que l'enseignement traditionnel dans l'amélioration de l'acquisition de L2. En outre, Ghaith (2002) a confirmé dans son étude sur les élèves d'ALS (Anglais Langue Seconde) au Liban que l'apprentissage coopératif montre des effets positifs sur l'importance du climat de la classe

de L2 et les sentiments des apprenants de la L2 concernant la notation et la réussite scolaire.

Mc Groarty (1998, cité par Alharbi, 2008) «cite de nombreuses recherches relatives à l'apprentissage coopératif et l'acquisition de la langue seconde et a constaté que le travail de groupe coopératif renforce à la fois l'acquisition et la maîtrise de la langue seconde».

Sharan et Sharan (1992) ont précisé la valeur de l'activité en petits groupes en ce qui concerne la tendance accrue des étudiants vers une nouvelle langue. Ils ont également approuvé l'importance de l'activité en petits groupes concernant la pratique naturelle de la langue contrairement aux petits groupes traditionnels.

Selon Kagan (1995), l'acquisition du langage est déterminée par une interaction complexe d'un certain nombre d'entrées, de sorties et des variables de contexte. Il a montré comment ces variables facilitent l'acquisition du langage. Par conséquent, pour les apprenants d'ALS (Anglais Langue Seconde) en particulier, l'apprentissage coopératif favorise l'acquisition du langage en fournissant des données compréhensibles de façon appropriée au développement et dans un environnement favorable et motivant.

Swain (1985, cité par Alharbi, 2008) affirme que la meilleure façon d'acquérir une langue est non seulement de la comprendre mais aussi de la produire d'une manière compréhensible en négociant sur le sens. L'apprentissage coopératif permet aux apprenants de demander la clarification, la répétition, l'élaboration et la compréhension jusqu'à ce qu'ils comprennent la matière.

Puma et ses collègues (1993, cité par Alharbi, 2008) ont révélé que 74% des enseignants ont utilisé l'apprentissage coopératif pour l'enseignement de la lecture aux étudiants de troisième année. Son étude a approuvé que l'utilisation de l'apprentissage coopératif fût plus efficace que toutes les autres techniques d'enseignement.

O'Donnell (1999) précise que dans les salles de classes où l'on utilise l'apprentissage coopératif, les étudiants s'entraident pour traduire les mots et les reconnaître précisément et rapidement. Ils peuvent utiliser leur mémoire à accomplir des tâches cognitives et leur capacité pour comprendre bien la tâche donnée.

Klinger et Vaughn (2000) confirment que le travail en groupe aide les élèves à appliquer les stratégies de compréhension et de co-construction lors de la lecture. Selon leur recherche réalisée auprès d'un groupe

d'étudiants bilingues espagnol/anglais, ils ont essayé de montrer comment ces étudiants ont coopéré afin de construire leur propre compréhension en lecture et d'augmenter leurs compétences limitées en anglais. Il y avait 37 participants qui ont appris quatre stratégies de lecture pour renforcer leur compréhension des textes. Le texte donné aux élèves était en anglais mais ils ont discuté le contenu du texte en anglais et en espagnol. Le pré-test et le post-test ont montré que les élèves ont eu une amélioration significative dans leur apprentissage de la langue.

Selon Alhaidari (2006), l'apprentissage coopératif peut être un moyen efficace dans une classe avec des enseignants et des étudiants arabes. Dans son étude sur les élèves de quatrième et de cinquième année d'une école en Arabie Saoudite, il a constaté que l'apprentissage coopératif a un effet positif sur le rendement en lecture des élèves et en particulier sur la fluidité de lecture et l'acquisition du vocabulaire. Mais, son étude n'a pas eu des effets positifs sur la compréhension des écrits des élèves. Il pense que les effets positifs sur le vocabulaire et la fluidité peuvent améliorer la compréhension des élèves au fil du temps.

Un autre chercheur, Almanza (1997, cité par Alharbi, 2008), a comparé l'efficacité de l'apprentissage coopératif en petits groupes avec le groupe-classe en utilisant les activités de lecture et de réflexion pendant la lecture. Les participants étaient les élèves de sixième année à New York. Pendant 8 semaines, on leur a donné des textes ayant le même niveau de langue. Après chaque texte, l'enseignant a donné à chaque enfant un test de compréhension et a fait des commentaires sur le sujet des textes. Puis, tous les groupes coopératifs se sont réunis pour discuter le sujet du texte et ils ont travaillé ensemble pendant 4 semaines. Ensuite, ils ont continué à lire les textes en utilisant la stratégie 'Activités Dirigées de Lecture et de Reflexion' (Directed Reading Thinking Activity - DRTA). Par la suite, les élèves ont terminé la lecture et ont répondu aux questions de façon indépendante. Les résultats indiquent que les enfants des groupes coopératifs ont obtenu scores plus élevés au test de compréhension en lecture quand ils ont utilisé la stratégie d'Activités Dirigées de Lecture et de Reflexion.

Slavin et Madden (1995), ont mené une étude visant à évaluer l'effet de la technique CIRC (Cooperative Integrated Reading and Composition) de l'apprentissage coopératif sur la compréhension en lecture des élèves de troisième et de quatrième année. Dans cette étude, les apprenants ayant utilisé CIRC ont obtenu des résultats plus élevés que les apprenants du groupe de contrôle.

Rojas-Dummond et al. (1998, cité par Alharbi, 2008), ont comparé les groupes d'apprentissage coopératif avec les groupes de contrôle. Ils ont essayé de découvrir le développement de l'approche auto-régulation (self-regulatory) pour la compréhension et l'apprentissage à partir des textes narratifs et explicatifs. Les participants étaient 97 élèves de la quatrième année de deux écoles primaires. Les résultats indiquent que les groupes expérimentaux ont montré des résultats très significatifs sur l'utilisation des stratégies pour comprendre des textes narratifs et explicatifs. Le plan comprenait un résumé, des questions explicites et implicites et l'inférence à partir d'un texte.

La recherche réalisée par Law (2010), vise à étudier la relation entre la motivation et la performance de lecture des apprenants chinois, et les effets de l'apprentissage coopératif via l'orientation explicite des enseignant(e)s sur la compréhension en lecture. Les résultats indiquent que les performances en lecture des apprenants pourraient être renforcées par les activités coopératives bien planifiées par leur enseignant(e)s. Les apprenants qui ont utilisé la technique de Découpage étaient plus performants et motivés que les apprenants ayant suivi un enseignement traditionnel.

La recherche de Rahvard (2010), montre l'effet de l'apprentissage coopératif sur la performance de compréhension écrite dans les classes d'ALE (Anglais Langue Étrangère) des apprenants iraniens âgés de 14-18 ans, et ayant le même niveau de langue. Le résultat de cette expérience confirme l'efficacité de l'apprentissage coopératif sur la compréhension écrite. D'après l'auteur, l'apprentissage coopératif peut être utilisé comme une stratégie d'enseignement avec laquelle les apprenants peuvent améliorer leur compréhension écrite.

Par Slavin (1991), une étude expérimentale a été menée pour montrer l'effet de l'enseignement direct des stratégies de lecture et constater dans quelle mesure l'apprentissage coopératif améliore l'apprentissage des stratégies. Les élèves ont subi des traitements d'enseignement à propos des stratégies permettant de trouver l'idée principale des passages. Les traitements comprenaient l'apprentissage coopératif via l'enseignement direct et l'enseignement traditionnel. Les étudiants des deux traitements d'enseignement qui intègrent l'enseignement direct dans les stratégies permettant de trouver l'idée principale, étaient meilleurs que les étudiants du groupe de contrôle.

Meng (2010) a réalisé son expérience auprès de 146 étudiants ayant utilisé la technique de Découpage dans le cours de lecture. Le chercheur a essayé de découvrir les effets positifs de l'utilisation de Découpage sur

l'amélioration des compétences de lecture des apprenants et aussi les effets positifs des travaux de groupe sur la motivation, l'attitude, l'intérêt et la confiance des apprenants. D'après les résultats obtenus, l'intérêt, la motivation et les compétences de lecture des étudiants ont été développés avec l'utilisation du Découpage. Meng précise que le Découpage est l'une des techniques les plus efficaces pour l'enseignement de la lecture en anglais aux apprenants de secondaire.

Dans sa recherche, Morris (2009) a essayé de planifier et de développer la compétence en lecture, l'apprentissage autonome en utilisant un matériel authentique. Les participants étaient en deuxième année du Département de Recherche Asiatique. L'expérience a été réalisée dans le cours de la langue japonaise. Selon les résultats obtenus, l'utilisation de Découpage a permis d'atteindre les objectifs mentionnés ci-dessus. Les étudiants ont travaillé de façon autonome, ont discuté le contenu d'une manière coopérative, ont vu leur performance tout en améliorant leurs compétences en lecture.

Jalilifar (2010) a examiné l'effet des deux techniques de l'apprentissage coopératif STAD et GI (groupe investigation) sur le rendement des élèves en termes de la lecture en anglais langue étrangère. On a formé un groupe de contrôle et un groupe expérimental au hasard. Avec le groupe expérimental, on a travaillé en utilisant les STAD et GI. Dans le groupe de contrôle, on a utilisé l'approche pédagogique individualiste. Les résultats montrent que la technique de STAD était plus efficace pour améliorer le rendement en lecture des apprenants d'anglais langue étrangère.

CONCLUSION

De nos jours, suivant les besoins des apprenants, et sous la lumière de nouvelles approches pédagogiques, l'enseignement de la langue étrangère ne cesse de s'enrichir de méthodes et techniques d'apprentissage déjà expérimentées dans d'autres domaines. Le recours à l'apprentissage coopératif dans la classe de langue étrangère en constitue un bel exemple.

D'après toutes ces recherches réalisées, s'il nous faut énumérer les apports de l'utilisation de l'apprentissage coopératif dans le cours de compréhension écrite, nous dirons qu'il:

augmente la discussion sur la lecture,

encourage les apprenants à comprendre les informations qui se trouvent dans les textes,

améliore le rendement en lecture,
développe certaines compétences cognitives (faire l'analyse, la comparaison, l'évaluation, et la synthèse des informations),
améliore la compréhension écrite des apprenants,
augmente la compréhension interprétative et critiquable / critique,
améliore l'acquisition du vocabulaire chez l'apprenant,
développe un environnement favorable et motivant,
permet la coopération entre les apprenants,
rend un effet positif sur la fluidité de la lecture,
favorise l'utilisation des stratégies de lecture,
augmente la motivation et la performance chez l'apprenant,
augmente l'intérêt et la confiance des apprenants,
favorise le travail autonome.

BIBLIOGRAPHIE

- Alhaidari, M.S. 2006. *The effectiveness of using cooperative learning to promote reading comprehension, vocabulary, and fluency achievement scores of male fourth and fifth-grade students in a Saudi Arabian school*. Thèse de doctorat non publiée, The Pennsylvania State University, Pennsylvania.
- Alharbi, L. A. 2008. *The effectiveness of using cooperative learning method on ESL reading comprehension performance, students' attitudes toward CL and students' motivation toward reading of secondary stage in Saudi public girls' schools*. Thèse de maîtrise non publiée, West Virginia University, West Virginia.
- Bejerano, Y. 1987. A cooperative small-group methodology in the language classroom. *TESOL Quarterly*, 21,3:483-501.
- Benito, J. A. 2003. La Lecture et Le Document Authentique en Classe de FLE. Page consulté le 09.08.2009 et disponible sur: http://dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=1011623
- Bert, C. 2007. Bon Découreur = Bon Lecteur?. Page consulté le 09.05.2009 et disponible sur: http://www.scienceshumaines.com/index.php?lg=frandid_article=15541

- Bentolila, A., Chevalier, B., Falcoz, V. D.1991. *La lecture: apprentissage, évaluation, perfectionnement*. Paris: Nathan Pédagogie.
- Britney, J. W. 2009. The relationship between cooperative learning and english reading comprehension. *A Seminar Research Paper*, 1-22.
- Cicurel, F. 1991. *Lectures interactives en langue étrangère*. Paris: Hachette.
- Coelho, E. 1992. Cooperative learning: foundation for a communicative curriculum. In Carolyne Kessler, *Cooperative language learning : a teacher's resource book* (p.31-50). USA: Prentice Hall Regents.
- Dörnyei, Z. 1997. Psychological processes in cooperative language learning: group dynamics and motivation. *The Modern Language Journal*, 81: 482-493.
- Ghaith, G.M., Yaghi, H.M. 1998(a). Effect of cooperative learning on the acquisition of second language rules and mechanics. *System*, 26: 223-234.
- Ghaith, G.M., Yaghi, H.M. 2003(b). Effects of the learning together model of cooperative learning on english as foreign language reading achievement, academic self-esteem, and feelings of school alination. *Bilingual Research Journal*, 27,3:451-474.
- Ghaith, G.M., Abd El Malak, M. 2004. Effect of jigsaw-II on literal and higher order EFL reading comprehension. *Educational Research and Evaluation*, 10,2:105-115.
- Ghany, S. A. 2009. La lecture entre le décodage et la compréhension. *Cahier du CRISCO*, 28 :16-30.
- Giasson, J., 2004. *La compréhension en lecture*. Montréal: De Boeck Université.
- Gömleksiz, M.N. 2007. Effectiveness of cooperative learning (jigsaw II) method in teaching english as a foreign language to engineering students (case of Firat University, Turkey). *European Journal of Engineering Education*, 32,5: 613-625.
- Grabe, W. 1991. Current developments in second language reading research. *TESOL Quarterly*, 25,3:375-406.
- Ilinca, C. 2007. La Lecture Comme Technique d'Apprentissage d'Une Langue Étrangère. Page consulté le 18.01.2008 et disponible sur: www.uab.ro/reviste_recunoscute/philologica/philologica2007tom3/ilincristina.doc

- Jacob, E., Rottenberg, L., Patrick, S., Wheeler, E. 1996. Cooperative learning: context and opportunities for academic english. *TESOL Quarterly*, 30,2:253-280.
- Jacobs, G., Hannah, D. 2004. Combining cooperative learning with reading aloud by teachers. *International Journal of English Studies*, 4,1: 97-118.
- Jalilifar, A. 2010. The effect of cooperative learning techniques on college students' reading comprehension. *System*, 38:96-108.
- Kagan, S. 1995. We Can Talk: Cooperative Learning in The Elementary ESL Classroom. Page consulté le 28.05.2008 et disponible sur : <http://www.cal.org/resources/digest/kagan001.html>
- Klinger, J. K., Vaugh, S. 2000. The helping behaviors fifth graders while using collaborative strategic reading during ESL content classes. *TESOL Quarterly*, 34,1: 69-98.
- Law, Y. K. 2010. The effects of cooperative learning on enhancing Hong Kong fifth-graders' achievement goals, autonomous motivation and reading proficiency. *Journal of Research in Reading*, 1-24.
- Le ministère de l'Éducation de la Saskatchewan. 1995. Compréhension Écrite. Page consulté le 11.11.2007 et disponible sur : www.sasked.gov.sk.ca/docs/francais/frlang/inter/ccom07.html
- Liang, T. 2002. *Implementing cooperative learning in EFL teaching: process and effects*. Thèse de doctorat non publiée, National Taiwan Normal University, Taiwan.
- Mattingly, R. M., VanSickle, R. L. 1991. Cooperative learning and achievement in social studies: jigsaw II. *Social Education*, 55:392-395.
- Meng, J. 2010. Jigsaw cooperative learning in english reading. *Journal of Language Teaching and Research*, 1,4:501-504.
- Messier, W. P. 2006. The Influence of Cooperative Learning on the Academic Achievement of Chinese Middle School Students. Page consulté le 15.09.2009 et disponible sur: <http://www.netwebelitesolutions.com/Whitepapers/netwebcoopchine se.pdf>
- Morris, M.Y. 2009. Jigsaw Reading to Promote Autonomous Learning. Page consulté le 25.05.2010 et disponible sur: www.wfu.edu/eal/SEATJ2009/SEATJ09%20Yonezawa.pdf

- O'Donnell, A.M. 1999. Structuring dyadic interaction through scripted cooperation. In O'Donnell, A.M., King, A. (179-196) *Cognitive perspective on peer learning*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- ???. ??? . Qu'est-ce que la lecture? Page consulté le 23.11.2009 et disponible sur : www.fle.ucoz.com/questcequellecture.pdf
- Rahvard, Z. J. 2010. Cooperative learning strategies and reading comprehension. *California Linguistic Notes*, 35,2:1-15.
- Robert, P. 1996. *Le nouveau petit Robert: dictionnaire de la langue française*. Québec: Dicorobert.
- Shaaban, K. 2006. An initial study of the effects of cooperative learning on reading compréhension, vocabulary acquisition and motivation to read. *Reading Psychology*, 27:377-403.
- Sharan, Y., Sharan, S. 1992. *Expanding cooperative learning through group investigation*. USA: Teachers College Press.
- Slavin, R. E. 1994. *Cooperative learning: theory, research and practice*. USA: Allyn and Bacon.
- Slavin, R.E., Madden, N.A. 1995. Effects of Success for All on The Achievement of English Language Learners. Page consulté le 06.12.2009 et disponible sur: http://www.successforall.net/_images/pdfs/englanlearn.htm
- Stenlev, J. 2003. Cooperative learning in foreign language teaching. *Sprogforum*, 25:33-42.
- Tagliante, C. 1994. *La classe de langue*. Paris: Clé International.
- Vigner, G. 1983(a). *Lire: du texte au sens*. Paris: Clé International.
- Vigner, G. 2001(b). *Enseigner le français comme langue seconde*. Paris: Clé International.
- Yang, Y. 2008. The relationship between cooperative learning and second language acquisition. *A Seminar Research Paper*, 1-19.
- Zhang, Y. 2010. Cooperative language learning and foreign language learning and teaching. *Journal of Language Teaching and Research*, 1,1:81-83.