

Araştırma-İnceleme

L'APPRENTISSAGE COOPÉRATIF POUR FAVORISER
L'INTERACTION EN CLASSE DE FRANÇAIS LANGUE
ÉTRANGÈRE

Zühre YILMAZ GÜNGÖR¹

Résumé: Avec l'arrivée de l'approche communicative dans la classe de langue étrangère, la notion d'interaction négligée dans les méthodes traditionnelles est devenue un concept important et inclus dans les cours de langue et aussi dans les manuels préparés pour l'enseignement des langues. Ainsi, avec l'interaction en classe, non seulement les compétences linguistiques mais aussi les compétences sociales sont devenues essentielles. Lorsqu'on parle de l'interaction, la conversation et les échanges d'information entre l'étudiant-étudiant et l'étudiant-enseignant viennent à l'esprit. L'une des approches d'enseignement offrant des possibilités interactives pour les étudiants de langue étrangère est l'apprentissage coopératif. L'apprentissage coopératif peut être défini comme la stratégie qui vise à améliorer l'interaction étudiant-étudiant. Dans cette étude, l'importance des interactions entre élèves dans la classe de langue étrangère et sa place dans la méthode d'apprentissage coopératif sera discuté. En outre, nous allons donner un plan de cours pour la compréhension écrite en français langue étrangère préparée selon la technique Découpage-II (Jigsaw-II) de l'apprentissage coopératif.

Mot Clés: Interaction, compréhension écrite, apprentissage coopératif, Technique de Découpage-II.

FRANSIZCA YABANCI DİL SINIFINDA ETKİLEŞİMİ
SAĞLAMAK İÇİN İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YÖNTEMİ

Öz: Yabancı dil öğretiminin tarihçesine bakıldığında, geleneksel öğretim yaklaşımıyla başlayan eğitim/ öğretim sürecinde çoğunlukla öğretmenin baskın olduğu öğrencinin ise pasif, sadece öğretmenin sorularına yanıt vermekle yükümlü ve dinleyici konumda olduğu gözlenmektedir. Dolayısıyla, yabancı dil sınıflarında çoğunlukla öğretmen-öğrenci etkileşimi göze çarpmakta, bununla birlikte öğrenci-öğrenci etkileşimi ise geri planda kalmaktadır. İletişimsel yöntemin yabancı dil sınıflarına girmesiyle birlikte, geleneksel dil öğretim yöntemlerinde ihmal edilen etkileşim kavramına yer verilmeye başlanmıştır. Etkileşim denildiğinde

¹ Yrd. Doç. Dr., Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı. zuhrevilmaz@gmail.com

öğrencilerin hem öğretmen ile hem de kendi aralarında gerçekleştirdikleri konuşmalar, bilgi alış verişi akla gelmektedir. Sınıf içi etkileşim konusuna günümüz açısından bakılacak olursa, Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metninde yabancı dil sınıflarında sosyal etkileşime ve sosyal etkileşimin yer aldığı etkinliklere yer verilmesi gerektiğinden bahsedildiği görülmektedir. Aynı zamanda, Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metninin kriterleri temel alınarak yabancı dil öğretimi için hazırlanmış ders kitaplarında da etkileşim kavramına yer verildiği göze çarpmaktadır. Bu durumdan hareketle, sınıf içi etkileşim ile öğrencilerin sadece dil becerilerini değil aynı zamanda sosyal becerileri de edinmeleri önem taşımaktadır. Sınıf içinde etkileşim kavramının sıklıkla yaşandığı öğretim yaklaşımlarından birisi de İşbirlikli Öğrenme Yöntemidir. Bu nedenle, bu çalışmada, İşbirlikli Öğrenme Yöntemi çerçevesi içinde, yabancı dil sınıflarındaki etkileşimin (öğrenci-öğrenci, öğrenci-öğretmen) öneminden ve yerinden bahsedilecektir. Ayrıca, Fransızca yabancı dil sınıflarındaki okuma dersi için İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Birleştirme-II tekniği kullanılarak hazırlanmış bir ders materyali örneğine de yer verilecektir.

Anahtar Sözcükler: Etkileşim, Okuduğunu Anlama, İşbirlikli Öğrenme, Birleştirme-II Tekniği.

Introduction

L'Apprentissage d'une langue étrangère n'est pas seulement le transfert des connaissances, mais c'est aussi faire acquérir correctement les savoirs sur l'utilisation de la langue cible aux apprenants. « L'acquisition de la langue apparaît comme un processus soumis à des lois précises, déterminé dans son développement, son rythme et son état final par différents facteurs, pouvant être influencé à un certain degré par une intervention méthodique : l'enseignant » (Rimbaud, 2008, p. 2).

De nos jours, depuis les approches communicatives, l'enseignant devient un modèle et assume « le rôle d'agent facilitateur et essaie d'établir l'équilibre entre les trois composantes pédagogiques : l'apprenant, l'enseignant et l'objet à enseigner » (Tardif, 1992, p. 90). Quand il s'agit de l'apprenant, on peut dire qu'il « est acteur le plus important dans la classe. C'est sur lui, ses besoins, sa personnalité que doit se fonder le cours » (Rimbaud, 2008, p. 7).

Comme déjà cité, l'apprentissage n'est pas seulement acquérir des connaissances et des aptitudes, mais aussi « s'engager dans une interaction personnelle avec l'enseignant et les autres apprenants. Que l'apprenant le veuille ou non, qu'il en soit conscient ou non, son apprentissage dans la classe se fera toujours à travers cette interaction » (Kramsch, 1974, cité par Ghazala, 2009, p. 66). Même si l'apprenant est au centre dans l'enseignement, « l'un des principaux problèmes des enseignants est la participation faible ou insuffisante de celui-ci » (Arnaiz & Huntley, 2011, p. 91).

Dans ce cas, il faut prêter l'attention à plusieurs facteurs qui peuvent motiver l'apprenant dans l'objectif de hausser sa participation et faciliter les acquisitions langagières. « Lorsqu'il s'agit des tâches communicatives, l'utilisation du

travail en paires et de la rétroaction donnée par les paires provoquent une interaction qui est très important pour l'apprentissage d'une langue étrangère » (Flor, 2014, p. 2).

Dans le cadre restreint de cette étude, il sera traité de l'importance de la notion d'« interaction » dans l'enseignement et l'apprentissage d'une langue étrangère et de la place qu'elle a occupé dans les méthodes d'enseignement et surtout dans l'apprentissage coopératif. Par la suite, nous proposerons une fiche pédagogique de compréhension écrite réalisée selon l'apprentissage coopératif favorisant ainsi l'interaction apprenant-apprenant en classe de langue étrangère.

Pour aborder plus en détail la notion de l'« interaction », la question suivante peut se poser: « Pourquoi doit-on s'intéresser à l'interaction entre les apprenants d'une langue étrangère ? ».

1.2. L'Interaction en Classe de Langue Étrangère

« Le développement des recherches sur l'interaction dans le domaine de la pragmatique interactionnelle a poussé à considérer la classe comme un lieu socialisé, où s'établit un échange actif entre des actionnaires ayant leur place dans l'interaction » (Ghazala, 2009, p. 67). Celle-ci 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, p. 14).

Alors, « L'interaction en classe se réfère à la conversation entre les enseignants et les apprenants et aussi à la conversation entre les apprenants eux-mêmes. Dans ce cas, la participation active à l'apprentissage des apprenants devient vitale » (Thapa & Lin, 2003, p. 2).

Principalement en raison de l'influence du psychologue russe Lev Vygotsky, l'interaction en classe a été considérée comme l'un des plus importants sujets pédagogiques. La théorie socioculturelle de Vygotsky considère « l'acte de l'apprentissage des langues comme une activité sociale dans laquelle les apprenants construisent leurs connaissances grâce à l'aide de leurs pairs ou des enseignants. À travers les activités interactives, les apprenants construisent non seulement leurs connaissances mais aussi la confiance en eux-mêmes comme les utilisateurs compétents d'une langue étrangère » (p. 1).

Un autre théoricien russe, Michail Bakhtine aussi souligne l'importance de l'interaction dans le cadre des relations sociales. Selon lui, « l'interaction verbale est la notion fondamentale de la langue et surtout des échanges langagiers et devient primordiale quand il s'agit des relations sociales. Alors, “parler, c'est interagir” et la fonction interactionnelle du langage et la dimension sociale sont prioritaires » (Bertocchini & Costanzo, 2014, p. 2).

Dans « l'ère de l'enseignement communicatif d'une langue étrangère, on considère l'interaction comme le cœur de la communication » (Choudhury, 2005, p. 77). L'interaction joue aussi un rôle important non seulement sur les acquisitions sociales mais aussi sur celles des compétences langagières. A ce

propos, Kanmaz (2007, p. 276) précise que « la compétence en expression orale qui est un des aspects de l'acquisition d'une langue étrangère, ne s'acquiert que par l'interaction verbale ». Pour cela, « il faut amener l'apprenant à interagir en langue étrangère en classe pour le rendre capable de contacter plus ou moins convenablement avec des locuteurs natifs de cette langue et de prendre réellement part dans les échanges verbaux authentiques » (p. 276).

« L'apprenant doit à la fois interagir pour apprendre et apprendre pour pouvoir interagir » (Vasseur, 1993, p. 25). De ce fait, il y a un rapport très strict entre l'apprentissage et l'interaction. L'interaction influence l'apprentissage et, à l'inverse, est influencée par celui-ci. « Grâce à l'interaction, les connaissances langagières des apprenants s'augmentent par les productions de leurs camarades dans les discours » (Choudry, 2005, p. 77). Alors, par l'intermédiaire de l'interaction, les apprenants peuvent utiliser tout ce qu'ils ont appris par les échanges de la vie réelle qui sont très importantes pour eux.

L'interaction dans la classe a trois formes (Verial, 2014, p. 3):

1. L'interaction de l'apprenant avec l'enseignant, se réalise entre l'enseignant et le groupe-classe. « L'enseignant, pour créer l'interaction, peut utiliser plusieurs méthodes comme la conversation en classe, la question-réponse, la lecture à haute voix et le jeu de rôle ».

2. L'interaction entre pairs, se réalise lorsque les apprenants travaillent en tandem. « Ce type d'interaction souvent se réalise pendant la phase de pré-activité où l'enseignant essaie d'activer les connaissances des apprenants à propos de sujet à enseigner et attribue un rôle pour chaque membre donc les apprenants sont invités à interagir avec leurs partenaires ».

3. L'interaction de groupe (groupe composé de 4 ou 5 apprenants), « se produise à l'étape de pendant-activité, par exemple, dans un cours de lecture, les apprenants lisent un texte et trouvent un sujet pour discuter avec leurs camarades de groupe ».

L'enseignant utilise l'interaction en classe pour que les apprenants acquièrent la capacité à penser de façon critique, à se concentrer sur des détails spécifiques et pratiquer ce qu'ils ont appris, donc il a la possibilité de choisir les activités qui créeront l'interaction.

Nous pouvons énumérer ces activités comme (Verial, 2014, p. 1):

1. « la conversation en classe : est une forme d'interaction où les apprenants discutent sur un sujet donné. Cette activité peut se réaliser par l'ensemble de la classe ou en petits groupes. La conversation est une forme importante de l'interaction en classe, car les apprenants développent leurs compétences linguistiques.

2. la question-réponse : est la forme traditionnelle de l'interaction en classe dans laquelle un enseignant ou un apprenant explique ou pose des questions à un autre apprenant. Celles qui sont posées par l'enseignant sont généralement dans le but de l'évaluation tandis que celles qui sont posées par les apprenants sont

généralement pour obtenir de nouvelles informations. Ce type d'activités permet aux apprenants d'exprimer leurs pensées et leurs sentiments.

3. la lecture à haute voix : est une activité dans laquelle un apprenant est en train de lire tandis que d'autres écoutent. Cette activité peut être effectuée par l'enseignant ou un apprenant. Cette forme d'interaction permet à tous les apprenants de se concentrer exactement au même point dans une lecture ainsi qu'au vocabulaire et à la prononciation.

4. le jeu de rôle : Cette forme d'interaction se prête à presque toutes les situations. Cela permet aux apprenants de démontrer leurs créativité et de penser afin d'appliquer la matière enseignée au monde réel. Cette forme d'interaction peut intégrer différents sujets en une seule activité ».

Contrairement à son importance, l'existence de la notion d'interaction a été ignorée pendant des années jusqu'à l'utilisation de l'approche communicative dans les classes de langue étrangère. La méthode grammaire et traduction, appelée aussi la méthode traditionnelle, « ne prévoit pas d'interactions entre apprenant et apprenant, mais uniquement entre enseignant et apprenants. L'enseignement de l'oral est limité à la lecture à haute voix de textes d'auteurs choisis » (Bertocchini & Costanzo, 2014, p. 4). « Les apprenants savaient écrire correctement, sans fautes d'orthographe ni de grammaire, mais ils ne pouvaient pas acquérir une réelle compétence en langue étrangère, tant à l'oral qu'à l'écrit. Les apprenants étaient en général incapables de comprendre et de parler la langue courante » (Gülmez, 1993, p. 2). S'il n'y a pas une langue parlée en classe de langue on ne peut pas parler de l'interaction entre les apprenants. Et aussi, dans cette méthode, l'enseignement des règles grammaticales se composaient des exercices systématiques :

Exemple 1

« Exercice 276. – Donnez la forme interrogative aux phrases :

Il parle, il parla, il parlera à ses amis.

Il aime, il aima, il aimerait le travail.

Elle chante, elle chantera, elle chanterait une romance... » (C.Augé, cité par Gülmez, 1993, p. 9)

Exemple 2

« Exercice 277.- Conjuguez interrogativement les verbes suivants :

1° aux temps simples ; 2° aux temps composés : aimer, finir, recevoir, apprendre » (p. 9)

Avec la méthode directe, « la langue étrangère devient un outil de communication. L'enseignant parle toujours en langue étrangère pour amener ses apprenants à parler cette langue. Mais, cette méthode aussi n'apporte aucune modification spatiale dans l'organisation de la classe et l'interaction reste unidirectionnelle professeur/ élèves (Bertocchini & Costanzo, 2014, p. 5). Et aussi « le dialogue professeur-apprenant reste très artificiel car il se base sur de

fausses questions-réponses qui sont toujours suivies de la réaction du professeur qui corrige les fautes des apprenants » (Gülmez, 1993, p. 20) :

Exemple 3

« Le professeur montre de la main un objet ou exécute une action en disant en langue étrangère :

Regardez, c'est une fenêtre

ou

Je marche, j'ouvre la fenêtre.

Ensuite, il demande aux élèves en montrant le même objet ou en exécutant la même action :

Qu'est-ce que c'est ?

ou

Qu'est-ce que je fais ?

Les élèves sont supposés répéter :

C'est une fenêtre.

Vous marchez.

Je marche (p. 15)

Exemple 4

« Automobiles et chauffeurs

Allons ! Monsieur Vincent, vous avez assez rêvé sur les cartes (f.) de France : il faut quitter femme et enfants, il faut partir ! Mais, d'abord êtes-vous habitué à votre voiture française ? Elle est si différente des grosses voitures que vous conduisez au Canada ! Savez-vous changer de vitesse (f.) ? Avez-vous fait votre plein (m.) d'essence (f.) ? Vos pneus sont-ils gonflés ? (Ne les gonflez pas trop ! Ils pourraient éclater.) Et vos freins, et vos phares, sont-ils bien réglés ? Ne vous impatientez pas, cher ami, si parfois un troupeau de vaches vous empêche de passer ; ou si deux cyclistes (m.) roulent de front devant vous. Il faudra klaxonner fort si vous voulez les doubler, avant le passage de ce gros camion, de ce « poids lourd », qui va vous croiser. En France, les routes sont bonnes, mais comme partout, il y a des virages et des carrefours dangereux. Attention ! Soyez prudent... (sinon vous « irez dans le décor », comme on dit familièrement). Et, croyez-moi, emportez avec vous le code de la route !

► Exercices ◀

1) Dites en d'autres termes : Tenir sa droite ; deux cyclistes roulent de front ; doubler une auto ; un poids lourd ; un virage ; un carrefour ; klaxonner.

11) Introduisez dans des phrases les contraires de : différent ; se rappeler ; prudent ; partout ; toujours ; rarement.

111) Répondez à la place de M. Vincent, sous la forme affirmative, aux six questions qui lui sont posées : (Ex. : Oui, je suis...)

► Conversation ◀

Leçon 5. – 1. Qu'est-ce qu'une carte de France ? – 2. En France, les voitures roulent-elles à gauche – 3. Faut-il gonfler les pneus

très forts ? – 4. Pourquoi ? – 5. Les cyclistes sont-ils parfois dangereux ? – 6. Qu'est-ce que doubler ? – 7. Croiser ? – 8. Qu'y a-t-il dans le code de la route ? »
(Mauger, 1955, p. 10-11)

Les méthodes structurales-globales-audio-visuelles accordent l'importance à la langue orale et utilisent l'audiovisuel afin d'amener les apprenants à parler la langue étrangère comme des natifs. « L'enseignant reprend le dialogue phrase par phrase et image par image pour arriver à la compréhension détaillée du texte. Quant à l'interaction, même si la communication reste assez artificielle, elle n'est plus seulement unidirectionnelle (professeur/apprenant), mais pluridirectionnelle (professeur/apprenant et apprenant/apprenant) » (Bertocchini & Costanzo, 2014, p. 6).

Exemple 5

Exercices :

Faites 8 phrases à l'aide des tables de structures n^{os} 1 et 2.

Ex. : C'est ma chambre. Elle est petite !

Mettez les phrases du dialogue suivant dans le bon ordre :

Non, c'est mon bureau.

Et là, qu'est-ce que c'est ?

C'est ta chambre ?

Il est grand !

C'est mon jardin.

Choisissez la bonne réponse :

Et là, qu'est-ce que c'est ?

Elle est grande.- Ma chambre est petite.- C'est ma cuisine.

C'est sa chambre ?

Oui, c'est mon jardin.- Non, c'est son bureau.- Voilà ma cuisine.

A droite, qu'est-ce que c'est ?

Non, c'est son appartement.- Ma cuisine est à droite.-

C'est mon jardin.

Imaginez le dialogue :

(Capelle & Capelle, 1971, p. 13)

Avec l'apparition de l'approche communicative, on trouve des matériels communicatifs qui contiennent des activités interactives. « Mais dans ces activités ne figurent pas souvent les traits spécifiques de l'interaction authentique tels que les interruptions et les chevauchements de la parole, les ruptures et les bégayements, les répétitions et les phrases inachevées » (Bertocchini & Costanzo, 2014, p. 8).

1.3. L'Interaction et L'apprentissage Coopératif

L'un des moyens les plus efficaces dans la classe est le travail de groupe qui combine les différentes caractéristiques des apprenants, et en même temps qui créera des milieux interactifs qui sont très importants pour l'acquisition des compétences de communication. Avec le travail de groupe, les apprenants

peuvent apprendre plus vite et mieux, et prendre plaisir à ce qu'ils étudient. Quand il s'agit du travail de groupe, on peut parler de l'apprentissage coopératif qui est une méthode d'enseignement efficace.

L'apprentissage coopératif n'est pas une idée nouvelle. Cette méthode « est liée à la pédagogie de groupe et nous le trouvons en Europe dès le début du XXème siècle, notamment dans les mouvements pédagogiques liés aux théories de Freinet et Piaget (éducation nouvelle, méthodes actives), mais cet apprentissage est d'abord théorisé aux États Unis, avec l'apport de la psychologie sociale » (Thibert, 2008, p. 1).

L'apprentissage coopératif est une approche interactive qui relève de la psychologie behavioriste, sociale, cognitive et humaniste. Par la mise en place de conditions favorables aux interactions entre les pairs, cette méthode « consiste à faire travailler ensemble les apprenants dans des petits groupes hétérogènes pour atteindre un même but » (Goodwin, 1999, p. 29).

Lorsqu'on l'utilise de façon appropriée, la méthode de l'apprentissage coopératif offre donc plusieurs avantages aux apprenants. Cette méthode contribue à (Johnson, Johnson et Holubec, 1994, cité par Bennett & Rolheiser & Stevahn, 1991, p. 1):

- renforcer l'estime de soi;
- obtenir de meilleurs résultats;
- améliorer la rétention de l'information;
- renforcer le soutien social;
- adopter un comportement plus axé sur les tâches;
- accroître l'habileté à collaborer avec les autres;
- améliorer la motivation intrinsèque;
- accroître l'habileté à comprendre les points de vue des autres;
- adopter des attitudes plus positives envers l'école et les enseignants;
- utiliser davantage le raisonnement critique;
- améliorer l'habileté reliée à l'adaptation psychologique.

Mais, il ne faut pas confondre l'apprentissage coopératif avec un travail de groupe. C'est parce que l'apprentissage coopératif exige certains éléments fondamentaux pour la réalisation d'une tâche coopérative. Johnson et Johnson (1994, p. 25) citent ces éléments comme suit :

- l'interdépendance positive,
- l'interaction en face-à-face,
- la responsabilité individuelle,
- les habiletés sociales,
- l'évaluation.

Au sein des groupes coopératifs, en réalisant les tâches données par l'enseignant, les apprenants entrent souvent en interaction avec leurs co-équipiers, c'est-à-dire les autres membres de leur groupe. L'interaction se

réalise même si les apprenants ne se connaissent pas bien, « en échangeant leurs idées, en écoutant leurs pairs, en s'interrogeant, en se donnant des conseils, en critiquant, en encourageant les uns les autres, en réagissant et en s'influençant mutuellement » (Açıkgöz, 1992, p. 12).

Alors, si les apprenants entrent en interaction, ils peuvent facilement influencer et motiver les uns les autres. Dans les groupes coopératifs, « l'interaction entraîne une communication interpersonnelle entre les apprenants » (Oxford, 1997, p. 449). « Cette communication se réalise oralement ou non » (Putnam, 1998, p. 21).

L'interaction a plusieurs avantages pour les apprenants dans le processus d'apprentissage. Dans les paragraphes suivants, il sera cité certaines opinions montrant l'apport et l'importance de l'interaction dans le cadre de l'apprentissage coopératif :

- Abrami et all. (1996, pp. 42-47) affirment que grâce aux « interactions réalisées au sein des groupes coopératifs, les apprenants peuvent se familiariser avec le processus d'élaboration des idées et améliorer leur compréhension pendant les tâches réalisées ».
- D'après Johnson et Johnson (1990, cité par Başer, 2006, p. 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'entraînant et s'encourageant ».
- Selon Gaith & Adb El-Malak (2004, p. 113), « grâce aux interactions réalisées comme résumer, élaborer et communiquer des informations au sein des groupes coopératifs, la compréhension interprétative augmente chez les apprenants ».
- Dans un travail de groupe coopératif « s'il y a une interaction positive entre différentes cultures, les apprenants vivent tous une expérience positive pour que des effets bénéfiques se fassent sentir » (Thibert, 2008, p. 1).

Dans les lignes suivantes, avant de présenter une fiche pédagogique de compréhension écrite favorisant l'interaction apprenant-apprenant, il faut d'abord parler brièvement de la technique de Découpage-II.

1.4. La Technique de Découpage-II

Cette technique est une variante du « Découpage » (d'Elliot Aronson) et a été modifiée par Robert Slavin. Dans cette technique « le contenu à assimiler est très structuré ; la matière est bien précise et toujours divisée en petites « portions » égales que les groupes peuvent maîtriser en peu de temps » (Abrami et all., 1996, p. 154). Le Découpage-II est convenable à tous les domaines éducatifs et « elle peut être utilisée même dans les activités d'expression orale tels le jeu de rôle et la simulation » (Bejerano, 1994, p. 204).

Les étapes à suivre en Découpage-II ont été mentionnées par Slavin (1994, p. 122, cité par Yılmaz Güngör, 2010, p. 42) comme suit :

a. Préparation du matériel : Si le texte doit être lu et compris dans la classe, il faut choisir un texte court. Une feuille comprenant les éléments importants du

texte peut guider l'attention des apprenants quand ils lisent le texte. Ces éléments peuvent être des questions concernant le sujet du texte.

b. Répartition des apprenants entre les groupes de départ : On peut construire des groupes de départ hétérogènes composés de quatre ou cinq membres. Les membres des groupes de départ se réunissent pour recevoir le texte à étudier.

c. Travail en groupe d'exploration : Les apprenants qui travaillent la même partie du texte se réunissent pour discuter en se servant de la feuille comprenant les éléments importants du texte.

d. Rapport des groupes de départ : Après avoir travaillé la même partie du texte, les apprenants du groupe d'exploration retournent à leurs groupes de départ pour enseigner leur partie à leurs coéquipiers. Ils doivent travailler ensemble afin de s'assurer que tous les membres comprennent le texte et sont prêts pour l'examen individuel.

e. Examen : Les apprenants subissent un examen individuel. Cela peut être un quiz avec des questions à choix multiple. Les groupes qui obtiennent les meilleurs résultats obtiennent une récompense et des certificats préparés par l'enseignant.

Encore selon Slavin (1991, p. 22), le Découpage-II offrent certains avantages aux apprenants et aux enseignant(e)s :

- le Découpage-II peut être utilisé pour les objectifs clairs et bien définis,
- les apprenants prennent la responsabilité pour enseigner à leurs coéquipiers,
- les apprenants font des exercices de lecture, d'enseignement, de discussion et d'écoute,
- les examens réalisés fréquemment donnent la rétroaction aux apprenants et aux enseignant(e)s.

2. La Fiche Pédagogique de Compréhension Écrite en FLE

La fiche pédagogique que nous allons proposer a été préparée selon la technique de Découpage-II de la méthode de l'apprentissage coopératif et déjà utilisé dans une thèse de doctorat soutenue en 2010 par l'auteur de l'article. Le texte utilisé s'intitule « L'école se mobilise contre l'absentéisme » (annexe 1). Il est de niveau B1 du CECR (Cadre européen commun de référence pour les langues) et a été tiré de la méthode « Cadre européen commun de référence Niveau B1 - Collection Activités pour le cadre commun » de Clé International.

Le niveau de langue B1 se réfère à l'utilisateur « indépendant » (au niveau seuil). L'apprenant du niveau B1 possède des compétences suivantes en lecture : « Je peux comprendre des textes rédigés essentiellement dans une langue courante ou relative à mon travail. Je peux comprendre la description d'événements, l'expression de sentiments et de souhaits dans des lettres personnelles. » (CECR, 2000, p. 26).

Le texte que nous avons choisi est divisé en 4 parties autant que possible égales pour chaque membre du groupe de départ. Pour chaque partie du texte, il y a 3

ou 4 questions auxquelles il faut répondre et des exercices de vocabulaire. Ces questions et chacune des 4 parties du texte constituent « la feuille de travail » des apprenants.

2.1. La Fiche Pédagogique

PLAN DE COURS

COURS	: FRÖ112 Compréhension Écrite en Français-II
TITRE	: «L'école se mobilise contre l'absentéisme.»
DURÉE	: 3x45'
NIVEAU	: B1
OBJECTIFS	: - Comprendre un texte informatif. - Apprendre des mots nouveaux concernant le sujet. - Dégager des informations utiles par rapport à une tâche donnée. - Analyser le contenu d'un document d'intérêt général.

SÉQUENCE :

- Lecture (10 minutes) : Les étudiants vont lire une première fois tout le texte.
- Discussion de groupe d'experts (40 minutes) : Ils vont assimiler une partie de la matière. Ils vont discuter de la façon d'enseigner leur partie de la matière aux partenaires et aussi vont répondre aux questions posées.
- Pause (5 minutes)
- Rapport d'équipe (40 minutes): Chaque apprenant retourne ensuite à son groupe de Découpage et enseigne aux autres membres la partie de la matière qu'il avait étudié. Ils vérifient les réponses. Ils résument la matière avec leurs propres mots et avec la contribution de tous les membres de l'équipe.
- Examen Individuel (15 minutes): Tous les étudiants subissent un examen individuel. Les copies seront corrigées par le professeur pendant la deuxième pause.
- Pause (10 minutes)
- Révision (20 minutes): La révision de la matière se fera avec tous les étudiants. Le professeur va poser des questions pour voir si les étudiants ont bien travaillé et compris la matière.
- Récompense (5 minutes): Les groupes qui obtiennent les meilleurs résultats seront récompensés par le professeur.

FEUILLE DE TRAVAIL

(A)

COURS	: Compréhension Écrite
DURÉE	: 40 minutes
TITRE	: « L'école se mobilise contre l'absentéisme. »
GROUPE	: Groupe d'exploration

Questions :

1. Comment comprenez-vous le titre ? Cochez la phrase qui convient.
 - a. L'école n'est pas assez présente dans le monde actuel.

- b. Les enseignants se plaignent des absences des élèves.
- c. Quelques enseignants luttent contre les absences des élèves.
- d. Le monde éducatif s'unit pour combattre les absences des élèves.

2. Dans le texte, quelle tranche de la population scolaire est concernée par le fléau de l'absentéisme ?

3. Où est-ce qu'on a lancé une nouvelle formule de la lutte contre l'absentéisme ?

4. Quel est, dans le texte, le sens de l'expression "sécher régulièrement" ?

Travail à faire au sein du groupe de base :

1. Cherchez dans le dictionnaire le sens des mots suivants, expliquez leurs sens à vos amis : EN VIGUEUR – REPENTIS – CARRÉMENT – EXSANGUE

FEUILLE DE TRAVAIL

(B)

COURS : Compréhension Écrite

DURÉE : 40 minutes

TITRE : « L'école se mobilise contre l'absentéisme. »

GROUPE : Groupe d'exploration

Questions :

1. Comment comprenez-vous le titre ? Cochez la phrase qui convient.

- a. L'école n'est pas assez présente dans le monde actuel.
- b. Les enseignants se plaignent des absences des élèves.
- c. Quelques enseignants luttent contre les absences des élèves.
- d. Le monde éducatif s'unit pour combattre les absences des élèves.

2. Repérez les citations du texte. Qui sont les auteurs ? Quelle est la fonction de chacun ?

3. Quels sont les deux mauvais résultats de l'absentéisme ?

4. Quels sont les moyens employés contre l'absentéisme ?

Travail à faire au sein du groupe de base :

1. Cherchez dans le dictionnaire le sens des mots suivants, expliquez leurs sens à vos amis : ABSENTÉISME – GÂCHÉ – ENDIGUER – FLÉAU

FEUILLE DE TRAVAIL

(C)

COURS : Compréhension Écrite

DURÉE : 40 minutes

TITRE : « L'école se mobilise contre l'absentéisme. »

GROUPE : Groupe d'exploration

Questions :

1. Comment comprenez-vous le titre ? Cochez la phrase qui convient.

- a. L'école n'est pas assez présente dans le monde actuel.

- b. Les enseignants se plaignent des absences des élèves.
- c. Quelques enseignants luttent contre les absences des élèves.
- d. Le monde éducatif s'unit pour combattre les absences des élèves.

2. Qui est-ce qui participera aux réunions mensuelles organisées pour la lutte contre l'absentéisme ?

3. Pourquoi on ne réussissait pas à combattre l'absentéisme ? Qu'est-ce qui a changé depuis un an ?

4. Quel sens donnez-vous aux expressions :
"Manier la carotte et le bâton" :

.....

"Faire l'école buissonnière" :

.....

"Prendre le problème à bras le corps" :

.....

Travail à faire au sein du groupe de base :

1. Cherchez dans le dictionnaire le sens des mots suivants, expliquez leurs sens à vos amis : PRÉSIDIÉ – DÉCRET- METTRE EN ROUTE – PRÉCISER

FEUILLE DE TRAVAIL

(D)

COURS : Compréhension Écrite

DURÉE : 40 minutes

TITRE : « L'école se mobilise contre l'absentéisme. »

GROUPE : Groupe d'exploration

Questions :

1. Comment comprenez-vous le titre ? Cochez la phrase qui convient.

- a. L'école n'est pas assez présente dans le monde actuel.
- b. Les enseignants se plaignent des absences des élèves.
- c. Quelques enseignants luttent contre les absences des élèves.
- d. Le monde éducatif s'unit pour combattre les absences des élèves.

2. À quoi correspondent ces éléments d'information chiffrés ?

750 =

7 % à 4% =

3. Comment envisage-t-on d'aider les parents des élèves "déserteurs" ?

4. Quel était le but des stages organisés pour les familles ? Quel en a été le résultat ?

Travail à faire au sein du groupe de base :

1. Cherchez dans le dictionnaire le sens des mots suivants, expliquez leurs sens à vos amis : SANCTION PÉNALE – RÉCALCITRANT - BÉNÉFICIER (DE) – GRAVITÉ

Conclusion

Pour conclure, bien qu'on la néglige souvent, l'interaction apprenant-apprenant est une notion importante dans une classe de langue. Elle apporte des contributions significatives à l'acquisition de certaines compétences langagières en langue orale et en langue écrite. Avec certaines activités comme la lecture à haute voix, la conversation, le jeu de rôle et la question-réponse, l'enseignant peut créer l'interaction en classe. L'interaction peut se créer aussi par l'utilisation de certaines méthodes d'enseignement dont, l'apprentissage coopératif qui favorise surtout l'interaction apprenant-apprenant longtemps négligée dans les méthodes d'enseignement traditionnel. C'est grâce à une bonne planification des matériels d'enseignement et des tâches à réaliser que l'apprentissage coopératif favorise les acquisitions langagières et sociales ainsi que l'interaction apprenant-apprenant et apprenant-enseignant.

À travers cette étude, considérant qu'il serait utile pour les futurs enseignants qui voudraient créer des interactions par les travaux de groupe, nous avons proposé un cours de compréhension écrite planifiée selon la technique de Découpage-II de l'apprentissage coopératif. Il faut préciser que cette technique n'est certainement pas limitée au cours de compréhension écrite et peut s'utiliser aussi dans d'autres cours de langue étrangère comme la compréhension ou l'expression orale, l'expression écrite, la grammaire, etc.

BIBLIOGRAPHIE

- Abrami, P. C. et al. (1996). *L'Apprentissage Coopératif: Théories, Méthodes, Activités*. Montréal: Les Éditions de la Chenelière.
- Arnáiz, P. & Huntley, S. (2011). Interaction in the foreign language classroom and in the forum from learner's perspective. *Revista Canaria de Estudios Ingleses*, 63, 91-100.
- Bejerano, Y. (1994). An integrated groupwork model for the second-language classroom. *Handbook of cooperative learning methods*. USA: Praeger Publishers.
- Bennett, B., Rolheiser, C. & Stevahn, L. (1991). *Cooperative Learning: Where Heart Meets Mind*. Toronto: Educational Connections.
- Bertocchini, P. & Costanzo, E. (2014). *Interaction et classe de langue*. Page consulté le 14 juillet en 2014, http://alliancefrlecce.xoom.it/virgiliowizard/sites/default/files/sp_wizard/docs/Bertocchini-Costanzo,%20Interc.%2014.doc.
- Capelle, J. & Capelle, G. (1971). *La France en Direct I*. Paris: Hachette.
- Choudhury, S. (2005). Interaction in second language classrooms. *BRAC University Journal*, 2(1), 77-82.
- Flor, A.-M. (2014). Does language learners benefit from classroom interaction?. *Jornades de Fomen de la Investigació*. Page consulté le 15 octobre en 2014, <http://www.uji.es/bin/publ/edicions/jfi5/learners.pdf>.

- Gaith, G. & 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.
- Ghazala, M. (2009). L'interaction en classe de langue: la promotion du plurilinguisme de culturelle par le Cadre Européen Commun de Référence. *Synergie Algérie*, 5, 65-71.
- Goodwin, M.-W. (1999). Cooperative learning and social skills: What skills to teach and how to teach them. *Intervention in School and Clinic*, 35(1), 29-33.
- Gülmez, G. (1993). *Méthodes d'enseignement du Français langue étrangère*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Kanmaz, A. (2007). *Acquisition des compétences d'interaction verbale en FLE: exemple d'analyse d'une classe de FLE en Turquie*. Page consulté le 08 novembre 2014, <http://bearfrac.free.fr/actes3ducolloquedenantesNov2007.pdf>.
- Mauger, G. (1955). *Cours de langue et de civilisation française*. Paris: Hachette.
- Mucchielli, A.-B. (1999). *Apprendre à Coopérer – Collection Formation Permanente*. Paris: ESF Éditeur.
- Parizet, M.-L., Grandet, E. & Corsain, M. (2006). *Cadre européen commun de référence Niveau B1 - Collection Activités pour le cadre commun*. Paris: Clé International.
- Rimbaud, S. (2008). L'Interaction dans l'apprentissage en classe de français langue étrangère. *Mémoire de Maîtrise*. Montpellier : Université Paul Valéry Montpellier III.
- Slavin, R. E. (1994). *Cooperative learning: Theory, Research and Practice*. USA: Allyn and Bacon.
- Slavin, R. E. (1991). *Student team learning: A practical guide to cooperative learning*. USA: National Education Association.
- Tardif, C. (1992). Pratiques pédagogiques facilitant l'autonomie de l'apprenant en français langue seconde. *Cahier Franco-Canadiens de l'Ouest*, 4(1), 89-102.
- Thapa, C.-B. & Lin, A. M. Y. (2013). *Interaction in English language classrooms to enhance students' language learning*. Page consulté le 01 juillet 2014, <https://neltachoutari.wordpress.com/2013/08/01/interaction-in-english-language-classrooms-to-enhance-nepalese-students-language-learning/>.
- Thibert, R. (2008). *L'apprentissage coopératif: Origines et évolutions d'une méthode pédagogique*. Page consulté le 25 juin en 2014, <http://eduveille.hypotheses.org/364>.
- Vasseur, M.-T. (1993). Gestion de l'interaction, activités métalangagières et apprentissage en langue étrangère. *Acquisition et interaction en langue étrangère*, 4, 25-59.
- Verial, D. (2014). *Types of classroom interaction*. Page consulté le 1 juillet en 2014, http://www.ehow.com/info_7854839_types-classroom-interaction.htm.

Yılmaz Güngör, Z. (2016). L'apprentissage coopératif pour favoriser l'interaction en classe de français langue étrangère. *Humanitas*, 4(7), 467-484.

Yılmaz Güngör, Z. (2010). *L'utilisation de l'apprentissage coopératif dans la compréhension écrite en FLE*. (Thèse de Doctorat non publiée). Eskişehir: Université Anadolu.

COOPERATIVE LEARNING TO PROMOTE INTERACTION IN FRENCH FOREIGN LANGUAGE CLASSROOM

Abstract: With the arrival of the communicative approach in foreign language class, the notion of interaction neglected in the traditional teaching methods has become an important concept and has been included in language classes and also in textbooks designed for language teaching. Thus, with classroom interaction, not only language skills but also social skills become essential. When interaction is mentioned, student-student and student-teacher conversations and information exchanges come to the mind. One of the teaching approaches providing interactive opportunities for students of foreign language is cooperative learning. Cooperative learning can be defined as strategies for enhancing the value of student-student interaction. In this study, the importance of student-student interactions in the foreign language class and its place in cooperative learning method will be discussed. In addition, we will give a sample reading comprehension lesson plan in French foreign language class prepared using the Jigsaw-II technique of cooperative learning.

Keywords: Interaction, Reading Comprehension, Cooperative Learning, Jigsaw-II Technique.

ANNEXE 1

L'école se mobilise contre l'absentéisme
ÉDUCATION. La Seine-Saint-Denis lance ce matin un « Guide pour l'assiduité scolaire », une initiative inédite. Un peu partout en France, la mobilisation est décrétée contre le fléau de l'absentéisme : 275 000 élèves sèchent régulièrement...

(Partie-A) C'est à partir d'aujourd'hui qu'un « Guide mode d'emploi pour l'assiduité scolaire », inédit en France, est diffusé à plus de 10 000 exemplaires dans tous les établissements scolaires et les administrations de Seine-Saint-Denis.

Destiné à tous - parents, élèves, profs...- ce livret d'une vingtaine de pages dit tout sur les textes de loi en vigueur et la meilleure façon de combattre l'absentéisme au quotidien. Des élèves, « sécheurs » repentis, vont même toute cette semaine porter la bonne parole dans un collège de Sevran.

Dans ce département ce n'est pas une mince affaire puisque 7 % des élèves du second degré sont concernés. Dans certaines filières professionnelles, on trouve des classes carrément exsangues avec 30 % d'élèves manquant à l'appel ! Le neuf-trois n'est pas le seul touché. Selon une récente étude du ministère de

l'Éducation nationale – première véritable évaluation statistique du phénomène -, 5 % des collégiens et lycéens du secteur public sèchent régulièrement les cours sans autre excuse valable que la simple paresse ou - surtout - le désœuvrement.

(Partie-B) Soit quelque 275 000 élèves. Jamais l'institution n'avait, auparavant, admis un tel chiffre.

« L'absentéisme est d'abord un symptôme de grandes souffrances, mais aussi parfois une première étape vers la violence ou la délinquance », analyse Dominique Raynaud, chef de bureau à la direction de l'enseignement scolaire. Histoire d'alerter les jeunes consciences, une affiche trône désormais en

majesté sur les murs de tous les collèges et lycées du 93, avec un slogan qui claque : « Si tu ne veux pas voir ta vie gâchée... arrête de sécher ! » Il faudra évidemment bien plus

que ce type d'action pour espérer endiguer le fléau. Une mobilisation générale alors ? C'est ce que décrètera ce matin Jean-Charles Ringard, l'inspecteur d'académie du neuf-trois, qui présentera le guide à Livry-Gargan, avant de signer le 7 avril prochain une convention de lutte contre l'absentéisme, la première du genre en France.

(Partie-C) « On prend le problème à bras le corps »

FAUT PAS MANQUER L'ÉCOLE, SINON TU NE POURRAS JAMAIS APPRENDRE À LIRE ET À ÉCRIRE ET TU NE SAURAS JAMAIS IMITER L'ÉCRITURE DE TES PARENTS POUR RÉDIGER LES MOTS D'ABSENCE !



Présidée par le préfet, elle réunira une fois par mois autour d'une même table les représentants de tous les services de l'État (école, police, justice, action sociale), des collectivités locales et d'associations familiales. Pour les cas les plus lourds, elle mettra en route un contrat éducatif individuel signé par l'adolescent et sa famille. « Pour la première fois, on prend le problème à bras-le-corps en reconnaissant que l'absentéisme a de multiples causes. L'école seule ne peut pas tout : la preuve, on ne s'en sortait pas. Maintenant on a les moyens pour s'en sortir. « Depuis un an jour pour jour en effet, un décret précise les modalités des luttes contre l'école buissonnière. Le texte manie la carotte et le bâton.

(Partie-D) D'un côté, des sanctions pénales avec des amendes pouvant aller jusqu'à 750€ pour les familles les plus récalcitrantes. De l'autre, une véritable aide aux parents qui ne savent plus comment faire : dès qu'un élève déserte la classe, les chefs d'établissements

doivent les avertir par tous les moyens : téléphone, SMS, courriers, et même à pied s'il le faut », détaille Dominique Raynaud.

En Seine-Saint-Denis, là encore, une demi-douzaine de familles ont bénéficié de ces stages qui dispensent un accompagnement psychologique et social. « On a testé deux fois ce dispositif avec un certain succès puisque les enfants ont depuis repris le chemin de l'école », poursuit Jean-Charles Ringard, qui, espère faire tomber de 7 à 4 % la moyenne des jeunes « déserteurs » d'ici à deux ans. « D'abord on cherche à comprendre, à faire prendre conscience aux familles de la gravité de la situation. Après, s'il faut jouer au Père Fouettard*, on le fera. » Ceux qui sèchent sont prévenus.

Charles de SAINT-SAUVEUR, *Aujourd'hui en France*, 30 mars 2005.

**Le Père Fouettard accompagne Saint Nicolas dans tous ses voyages. Il est chargé de punir les enfants qui ne sont pas sages.*