



Les réseaux sociaux comme outils innovants pour apprendre et pratiquer l'anglais : Facebook comme modèle

Social Media as Innovative Tools for Learning and Practicing English : Facebook as a model

وسائل التواصل الاجتماعي كأدوات مبتكرة لتعلم وممارسة اللغة الإنجليزية: الفيسبوك كنموذج

Boulahbal Karim¹

boulahbal.karim@univ-oeb.dz

Reçu : 20/09/2025

Publié : 15/12/2025

تاريخ النشر: 2025/12/15

تاريخ الاستلام: 2025/09/20

Résumé :

Cette étude analyse l'usage de Facebook comme outil d'apprentissage de l'anglais langue étrangère auprès d'étudiants algériens. Un cadre théorique mobilisant les TICE et le Web 2.0 a été complété par une enquête auprès de 100 étudiants de 2e année en anglais, comprenant un questionnaire et une activité d'écriture collaborative. Les résultats révèlent une amélioration de l'expression écrite, une motivation accrue et une attitude positive envers Facebook. L'étude souligne toutefois l'importance d'un encadrement pédagogique et propose des recommandations pour une intégration complémentaire des réseaux sociaux dans l'enseignement des langues.

Mots clés : communautés virtuelles ; apprentissage en ligne ; réseaux sociaux ; apprentissage de l'anglais

Abstract:

Over the past decade, social networking sites have gained increasing attention in the field of education. This study investigates the use of Facebook as a tool for learning English as a foreign language among Algerian students. The theoretical framework draws on ICT and Web 2.0 in language education, complemented by a survey conducted with 100 second-year English students, combining a questionnaire and a collaborative writing activity on Facebook. Findings highlight significant improvement in writing skills, increased motivation, and a positive attitude towards Facebook. Nevertheless, the study emphasizes the need for pedagogical guidance and training in digital skills to ensure the effective integration of social networks in language teaching.

Keywords: virtual communities; online learning; social networks; English learning

1) Université Larbi Ben M'hidi. Oum El Bouaghi (Algérie)

Introduction

Les réseaux sociaux en ligne font désormais partie intégrante du quotidien de milliards d'individus dans le monde. Facebook comptait en 2023 environ 3,065 milliards d'utilisateurs actifs mensuels, ce qui témoigne de son rôle central dans la communication contemporaine (Statista, 2023). Cette omniprésence, particulièrement marquée chez les jeunes générations, ouvre de nouvelles perspectives pour l'éducation, en particulier dans le domaine de l'apprentissage des langues étrangères.

Dans la didactique des langues, de nombreux travaux ont souligné que les environnements numériques favorisent la motivation, l'engagement et la pratique authentique des apprenants. En effet, les réseaux sociaux offrent des espaces où l'écrit et l'oral peuvent être mobilisés dans des contextes réels d'échanges, ce qui contribue à l'acquisition linguistique (Manca & Ranieri, 2016). Toutefois, l'idée selon laquelle les étudiants, qualifiés de « natifs numériques », exploiteraient spontanément les technologies de manière pédagogique reste discutée. Bennett et al. (2008) critiquent cette conception et insistent sur le besoin d'un accompagnement pour transformer les usages sociaux du numérique en pratiques éducatives efficaces.

À l'Université de Mascara, en l'absence d'une plateforme institutionnelle interactive, les étudiants du département d'anglais recourent spontanément à Facebook pour pratiquer l'anglais en dehors des cours. Les observations montrent que des apprenants discrets ou peu motivés en classe deviennent au contraire actifs et engagés lorsqu'ils échangent en ligne. Cette situation soulève deux questions de recherche majeures :

Dans quelle mesure l'usage de communautés virtuelles comme Facebook contribue-t-il réellement au développement des compétences en anglais (expression écrite, vocabulaire, aisance communicationnelle) ? Quelles conditions pédagogiques et organisationnelles permettent d'intégrer efficacement Facebook comme complément à l'enseignement formel ?

La présente recherche vise à répondre à ces interrogations à travers une enquête empirique menée auprès d'étudiants de deuxième année. Avant d'exposer la méthodologie et les résultats, nous présenterons les principaux cadres conceptuels relatifs aux TICE, au Web 2.0, à la motivation et à l'apprentissage collaboratif, afin de situer notre problématique dans le champ scientifique actuel.

1. Éléments conceptuels sur réseaux sociaux et apprentissage des langues

1.1 Des communautés virtuelles au service de l'apprentissage : enjeux et fondements

L'essor du Web 2.0 a profondément transformé les modes de communication et d'accès à l'information, en rendant Internet participatif et interactif. Les apprenants d'aujourd'hui évoluent dans un écosystème numérique où l'apprentissage peut se dérouler de façon informelle en dehors du cadre institutionnel, notamment à travers des interactions en ligne avec des pairs du monde entier. Dans le champ des TICE, plusieurs chercheurs ont souligné le potentiel des réseaux sociaux pour promouvoir un apprentissage collaboratif et centré sur l'apprenant. Blattner et Lomicka (2012) considèrent ainsi que l'avènement de Facebook et de la « génération sociale » marque une nouvelle ère pour l'apprentissage des langues, en raison de la possibilité d'échanges authentiques et du renversement partiel des rôles traditionnels entre enseignant et apprenant. De son côté, Zourou (2012) met en avant l'attrait des médias sociaux pour l'apprentissage des langues, en insistant sur les opportunités d'interaction spontanée, de co-construction du savoir et de motivation intrinsèque accrues chez les apprenants connectés.

Un réseau social comme Facebook présente des caractéristiques particulièrement favorables à l'apprentissage informel d'une langue. D'une part, il constitue un espace communautaire où peuvent se créer rapidement des groupes d'intérêt partagé, par exemple des communautés d'apprenants désireux de pratiquer ensemble

(Mayfield, 2008). D'autre part, les échanges qui s'y déroulent sont généralement authentiques et variés : conversations informelles, partage d'expériences quotidiennes, diffusion d'astuces ou d'opinions. Kabilan, Ahmad et Abidin (2010) soulignent que Facebook fournit aux apprenants un espace pour utiliser l'anglais de manière naturelle et informelle, bien au-delà du cadre contraint de la salle de classe. Les apprenants y sont exposés à une diversité de registres, d'expressions idiomatiques et de réactions en temps réel, ce qui contribue à renforcer leurs compétences de compréhension et d'expression. En ce sens, les réseaux sociaux constituent un bain linguistique virtuel qui prolonge le temps de contact avec la langue cible de façon ludique et volontaire. Du point de vue des approches didactiques, l'usage des communautés virtuelles s'inscrit dans une perspective socioconstructiviste : l'apprentissage est conçu comme un processus interactionnel et social. Comme le rappelle Vygotsky (1978), la construction des connaissances passe par l'interaction avec autrui et le soutien mutuel. Cette idée avait déjà été développée par Curran (1976) avec la méthode *Community Language Learning*, qui prônait un apprentissage collectif dans un climat de confiance. Les réseaux sociaux actualisent cette vision à une échelle mondiale et virtuelle : sur Facebook, apprenants et locuteurs natifs interagissent dans une communauté d'apprentissage où chacun peut être tour à tour émetteur et récepteur. L'atmosphère y est souvent décontractée, ce qui aide à réduire l'anxiété langagière. En ligne, les étudiants osent davantage prendre des initiatives, commettre des erreurs sans crainte du jugement immédiat, et progresser à leur rythme. Des études confirment d'ailleurs que la participation à des réseaux sociaux éducatifs favorise l'engagement et accroît la motivation à communiquer dans la langue cible (Junco, 2012 ; Reinhardt & Zander, 2011). Cependant, les réseaux sociaux ne constituent pas une solution miracle ni un substitut aux méthodes traditionnelles. Dans leur revue critique, Wang et Vásquez (2012) concluent que les outils Web 2.0 offrent bien des environnements flexibles et authentiques, mais que leurs effets positifs dépendent fortement de la qualité de leur intégration pédagogique. Autrement dit, un réseau social ne devient un outil d'apprentissage que s'il est utilisé dans un cadre didactique réfléchi, avec des objectifs clairs et un accompagnement adéquat. Sans cela, les apprenants risquent de limiter Facebook à un usage purement social. L'enseignant doit alors jouer un rôle de médiateur et de guide pour aider les étudiants à tirer parti des fonctionnalités disponibles (groupes, forums, partage multimédia) afin d'atteindre des objectifs d'apprentissage spécifiques (Ben Abida, 2021).

1.2 Intégration de Facebook dans l'enseignement des langues : état des recherches

L'intérêt scientifique pour l'usage éducatif de Facebook dans l'apprentissage de l'anglais langue étrangère s'est affirmé au cours de la dernière décennie. Kabilan et al. (2010) ont mené une enquête pionnière en Malaisie auprès de 300 étudiants universitaires. Les résultats montrent que la majorité perçoit Facebook comme un environnement utile à l'apprentissage, particulièrement pour enrichir le vocabulaire, améliorer la confiance en soi et renforcer la motivation. Les étudiants soulignent aussi que le caractère informel des échanges les encourage à s'exprimer plus librement, sans la pression d'une évaluation directe de l'enseignant. Des recherches similaires ont confirmé ces observations dans d'autres contextes. En Irak, Hama, Saeed et Ahmed (2018) ont interrogé 300 étudiants kurdes et constaté que la plupart considéraient Facebook comme bénéfique pour l'apprentissage de l'anglais, sans différence notable entre étudiantes et étudiants. Aux États-Unis, Junco (2012) a montré qu'un usage encadré des réseaux sociaux pouvait accroître l'engagement des apprenants et améliorer certains résultats académiques. Plus spécifiquement, Yunus, Salehi et Chenzi (2012) ont observé que l'intégration de Facebook dans des cours d'écriture motivait les étudiants à rédiger et partager davantage de textes, ce qui améliorait la qualité de leurs productions écrites, notamment sur le plan lexical et de la fluidité.

Dans le contexte algérien, plusieurs recherches confirment également l'intérêt des réseaux sociaux dans l'apprentissage des langues. Boumarafi (2019) a montré que les médias sociaux occupent une place centrale dans la vie quotidienne des étudiants et favorisent des pratiques d'apprentissage collaboratives et autonomes. De même, Bennacer et Kaouache (2018) ont conduit une recherche-action auprès d'étudiants de Master en anglais, où les participants publiaient régulièrement des textes sur un groupe Facebook et recevaient des

retours de leurs pairs et de l'enseignant. Les résultats révèlent une amélioration notable de l'expression écrite et une attitude plus positive envers l'écriture académique.

Cependant, la littérature met aussi en garde contre certains écueils. Schwartz (2009) souligne que l'usage éducatif de Facebook brouille parfois la frontière entre sphère sociale et sphère académique, ce qui peut être mal perçu par des enseignants soucieux de maintenir une distance pédagogique. De plus, les réseaux sociaux peuvent devenir des sources de distraction si les usages ne sont pas canalisés vers des objectifs précis (Manca & Ranieri, 2016). Enfin, la question de l'évaluation des apprentissages issus de ces interactions informelles reste ouverte, même si des pistes existent, comme l'analyse des productions écrites ou l'auto-évaluation guidée (Ben Abida, 2021).

En somme, les recherches montrent que Facebook, intégré intelligemment, peut constituer un complément précieux à l'enseignement de l'anglais. La plateforme favorise des échanges authentiques et motivants, mais son efficacité repose sur l'accompagnement et le suivi pédagogique assurés par l'enseignant.

1.3 Méthodologie

1.3.1 Contexte et participants

L'étude expérimentale a été conduite au département d'anglais de l'Université de Mascara (Algérie) durant l'année universitaire 2013/2014. L'échantillon est constitué de 100 étudiants inscrits en deuxième année de licence (L2) en langue anglaise, âgés en moyenne de 19 à 20 ans. Le groupe est mixte (68 étudiantes, 32 étudiants), représentatif de la population du département. Tous les participants apprennent l'anglais comme spécialité universitaire (EFL – *English as a Foreign Language*) et suivent des cours en présentiel au sein de la même promotion. Leur niveau initial en anglais peut être situé autour du B1 selon le CECRL, avec une certaine hétérogénéité de compétences (certains plus à l'aise à l'écrit, d'autres à l'oral).

Au moment de l'étude, aucun des étudiants n'avait bénéficié d'une formation en ligne structurée et il n'existait pas de plateforme institutionnelle d'e-learning pour ce cursus. En revanche, la totalité des participants possédait un compte Facebook actif et déclarait en faire un usage quotidien. Une pré-enquête interne a révélé que 100 % utilisaient Facebook régulièrement et que 98 % y passaient plus de deux heures par jour, confirmant son omniprésence dans leur vie étudiante. Ce constat justifie le choix de Facebook comme terrain d'expérimentation pédagogique, conformément à l'idée que l'intégration d'outils familiers aux apprenants favorise leur engagement (Selwyn, 2012).

1.3.2 Outils de collecte de données

Afin de répondre aux questions de recherche de manière triangulée, deux instruments complémentaires ont été mobilisés : un questionnaire semi-structuré et une expérimentation pédagogique d'écriture intégrée au cours de *Written Expression*.

Le questionnaire, élaboré par l'équipe de recherche et validé par deux enseignants du département, comportait deux sections. La première visait à recueillir des données sur le profil des étudiants et leur familiarité avec les outils numériques : âge, sexe, niveau perçu en anglais, fréquence d'utilisation d'Internet et de Facebook, expériences antérieures d'apprentissage en ligne. La seconde portait sur les perceptions et attitudes relatives à l'usage de Facebook à des fins éducatives. Elle incluait des items de type Likert et des questions ouvertes, permettant de saisir à la fois des tendances générales et des nuances individuelles. Le recours au questionnaire est fréquent en didactique des langues car il permet de combiner données quantitatives et qualitatives sur les représentations et pratiques des apprenants (Dörnyei & Taguchi, 2010). L'enquête a été administrée en anglais, afin de s'assurer que les étudiants, spécialistes de la discipline, comprennent bien chaque question. Elle a été remplie anonymement en classe, ce qui a garanti la confidentialité et la fiabilité des réponses.

En parallèle, une activité expérimentale d'expression écrite a été mise en place sur Facebook. Dans un premier temps, en classe, l'enseignant a proposé un sujet de dissertation argumentative en anglais, en lien avec le programme du cours. Les étudiants, regroupés par équipes, ont commencé un brouillon en présentiel. Dans un second temps, ils ont finalisé leur production individuellement et l'ont publiée sur un groupe Facebook fermé,

créé pour l'expérience. Ce groupe réunissait uniquement les étudiants et l'enseignant, assurant un cadre sécurisé. Chaque étudiant devait publier un essai d'environ 200 mots dans un délai imparti.

Après la publication, une phase de rétroaction en ligne a suivi pendant une semaine : l'enseignant a commenté chaque essai, tandis que les étudiants étaient encouragés à lire et commenter les productions de leurs pairs. Cette modalité correspond aux principes de l'écriture collaborative et du feedback entre pairs, dont l'efficacité est largement documentée en didactique des langues (Hyland & Hyland, 2019). À l'issue de cette étape, les étudiants ont remis une version finale de leur essai, tenant compte des remarques reçues.

Pour mesurer objectivement l'impact de l'expérience, un protocole de pré-test/post-test a été adopté. Les étudiants ont d'abord rédigé en classe un essai sur un sujet voisin, corrigé et évalué par l'enseignant : ce devoir a servi de pré-test. Après l'activité sur Facebook et la révision des textes, un second essai a été réalisé en classe, sans assistance, dans les conditions habituelles d'examen. Les deux productions ont été comparées selon des critères de qualité linguistique (grammaire, lexique), de cohérence textuelle et de richesse d'idées. L'approche expérimentale par pré-test/post-test est largement utilisée en recherche en éducation pour mesurer l'effet d'une intervention (Creswell, 2014).

Enfin, des notes d'observation ont été prises par l'enseignant-chercheur durant tout le processus, tant en présentiel qu'en ligne, afin d'apporter un éclairage qualitatif sur la participation des étudiants, la nature des interactions sur Facebook et les difficultés rencontrées. L'observation participante, combinée à des outils quantitatifs, permet de saisir plus finement la complexité des comportements d'apprentissage.

1.3.3 Analyse des données

Les données recueillies ont été traitées de la manière suivante. Les réponses au questionnaire ont d'abord été quantifiées pour les items fermés (calcul de fréquences et de pourcentages de chaque modalité de réponse) et résumées dans des tableaux. Les questions ouvertes ont fait l'objet d'une analyse thématique qualitative : nous avons codé les verbatims des étudiants afin d'identifier les thèmes récurrents dans leurs perceptions (par exemple : Facebook aide à apprendre de nouveaux mots, facilite la communication avec natifs, peut déconcentrer, etc.). Pour les besoins de l'exposé des résultats, nous présenterons les principaux indicateurs issus du questionnaire, accompagnés de quelques citations d'étudiants traduites en anglais lorsque pertinent. En ce qui concerne les essais écrits, chaque copie pré et post a été évaluée selon une grille analytique sur 20 points, comportant 4 critères : pertinence du contenu (idées, arguments), organisation (structure du texte, cohérence), lexique et style (richesse du vocabulaire, adéquation du ton) et grammaire/orthographe (correction linguistique). Une note globale sur 20 a été attribuée à chaque essai. Nous avons ensuite calculé la moyenne des notes du groupe avant et après l'expérimentation, afin de voir s'il y a une progression significative. Une comparaison par un test statistique (test *t* pairé) a été envisagée mais, compte tenu du caractère relativement subjectif de la notation en langue et de l'absence de groupe témoin strict, nous nous contenterons de commenter les tendances fortes.

Les interactions sur le groupe Facebook (publications et commentaires) ont également été examinées qualitativement, pour illustrer la nature des échanges (par ex. camaraderie, entraide, corrections mutuelles) et la participation de chacun. Nous n'en rapporterons ici que les éléments saillants qui éclairent l'interprétation des résultats quantitatifs.

Il convient de préciser que cette étude, bien qu'expérimentale, comporte des limites méthodologiques (absence de groupe de contrôle strictement séparé de l'influence de Facebook, évaluation principalement interne par l'enseignant, etc.). Les résultats seront donc interprétés de manière prudente, en triangulant les différentes sources (questionnaire, performances écrites, observations) pour dégager des convergences.

2. Enquête expérimentale et résultats

Dans cette section, nous présentons les résultats de l'enquête menée, en articulant les données du questionnaire et les résultats de l'expérimentation sur Facebook. Pour plus de clarté, nous organiserons les résultats en sous-

parties : d'abord l'analyse des pratiques numériques et attitudes initiales des étudiants (d'après le questionnaire), puis les effets observés de l'activité Facebook sur leur compétence écrite et leur comportement d'apprentissage, et enfin une discussion croisant ces observations avec les apports de la littérature.

2.1 Usages de Facebook par les étudiants et attitudes initiales

Le questionnaire a confirmé que Facebook est extrêmement populaire et familier pour nos étudiants. 100% des répondants possèdent un compte Facebook et l'utilisent régulièrement, la quasi-totalité (98%) y consacrant plus de 2 heures par jour. Les étudiants se connectent principalement via leur smartphone (85%) ou un ordinateur portable (60%, plusieurs réponses étant possibles). Les usages qu'ils font de Facebook sont variés : s'informer, discuter avec des amis, suivre des pages de divertissement, mais aussi échanger sur des sujets liés aux études. Le Tableau 1 résume quelques statistiques clés issues du questionnaire concernant les usages éducatifs de Facebook déclarés par les étudiants.

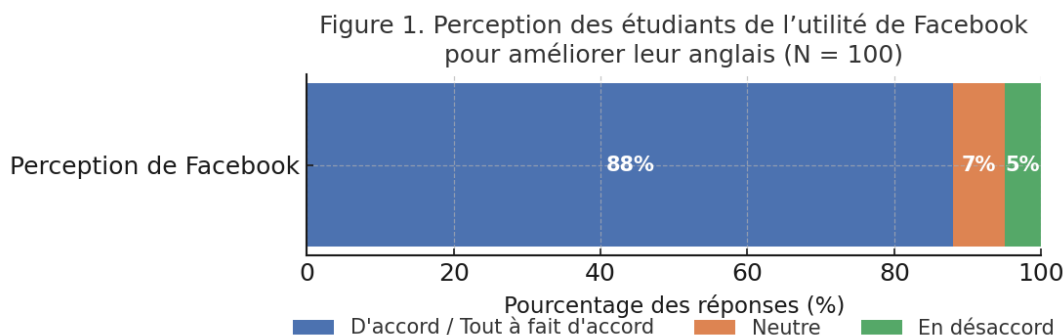
Tableau 1 : Principaux usages de Facebook liés aux études (N = 100)

Activité sur Facebook	% d'étudiants la pratiquant (au moins occasionnellement)
Consulter du contenu en anglais (articles, vidéos)	92%
Discuter en anglais avec des pairs (chat/message)	75%
Publier des statuts/commentaires en anglais	68%
Participer à un groupe d'apprentissage d'anglais	55%
Demander de l'aide sur des devoirs/traductions	61%
Suivre des pages éducatives en anglais	47%

Source : questionnaire étudiant (2025)

On constate que la majorité des étudiants utilise déjà Facebook comme exposition à l'anglais : 92% disent lire ou regarder des contenus en anglais via ce réseau (articles d'actualité, vidéos YouTube partagées, etc.). Environ les trois quarts communiquent en anglais avec d'autres personnes (camarades de classe ou correspondants étrangers) par le biais de la messagerie ou des commentaires, ce qui indique une pratique active de la langue. Environ deux tiers publient eux-mêmes en anglais à l'occasion, que ce soit des statuts, des réflexions ou des réponses sous des posts. Il est intéressant de noter que plus de la moitié des répondants (55%) affirment faire partie d'au moins un groupe Facebook dédié à l'apprentissage de l'anglais (par exemple un groupe public "Learn English" ou un groupe de leur promotion). 61% disent avoir déjà sollicité de l'aide via Facebook pour un devoir d'anglais ou la compréhension d'un cours, témoignant que ce média sert aussi de plateforme d'entraide académique. Enfin, 47% suivent des pages éducatives (du type "Anglais facile" ou "IELTS tips" par exemple). Ces chiffres traduisent une pénétration notable de Facebook dans les pratiques d'apprentissage informelles de nos étudiants, ce qui corrobore les observations de Boumarafi (2019, p. 235) quant à l'appropriation des médias sociaux par les étudiants algériens pour compléter leur formation. En ce qui concerne les attitudes initiales face à l'idée d'utiliser Facebook de façon formelle en classe d'anglais, elles se sont révélées très majoritairement positives. Invités à indiquer leur degré d'accord avec l'affirmation « Facebook pourrait être un bon outil pour apprendre/pratiquer l'anglais », 88% des étudiants se sont déclarés d'accord ou tout à fait d'accord, et seulement 5% en désaccord (les autres étant neutres). Le graphique ci-dessous (Figure 1) illustre la répartition des répondants selon leur opinion sur l'utilité perçue de Facebook pour progresser en anglais.

Figure 1 : Perception des étudiants de l'utilité de Facebook pour améliorer leur anglais (en %)



Les principales motivations citées en faveur de l'utilisation éducative de Facebook rejoignent les avantages mis en avant par la littérature. D'après le questionnaire, les étudiants estiment que Facebook leur permet de : « *pratiquer l'anglais quotidiennement de manière amusante* » (79%), « *apprendre de nouveaux mots/expressions grâce aux contenus et échanges* » (66%), « *améliorer [leur] écriture en voyant comment d'autres s'expriment* » (58%), et « *prendre confiance pour communiquer sans peur* » (54%). Plusieurs ont mentionné qu'écrire en anglais sur Facebook les aide à « *penser en anglais* » plus spontanément et à « *ne pas traduire mot à mot depuis le français* », ce qui est un signe d'appropriation de la langue. Par ailleurs, 90% des étudiants ont répondu qu'on apprend non seulement de ses propres professeurs et camarades locaux, mais aussi « *d'étudiants et enseignants étrangers du monde entier* » grâce aux interactions sur Facebook. Cette ouverture sur une communauté globale d'apprenants et de locuteurs natifs est perçue comme extrêmement enrichissante. Comme l'a écrit une étudiante dans son commentaire : « *Facebook m'a permis de discuter avec des anglophones natifs ; j'ai pu découvrir de nouvelles cultures et améliorer mon slang en anglais.* »

En termes d'obstacles potentiels, les rares réserves exprimées portent sur la distraction et la question de la confidentialité. 4% seulement des répondants pensent qu'il est « *déraisonnable de mélanger Facebook et études* », mais environ un tiers reconnaissent qu'il est « *parfois difficile de rester concentré sur le travail quand [ils] sont sur Facebook* ». En effet, les sollicitations extérieures (messages personnels, fil d'actualité) peuvent détourner l'attention. Un étudiant note : « *Sur Facebook il y a beaucoup de tentations de bavarder ou regarder autre chose ; c'est dur de rester en mode 'école'.* » Par ailleurs, 4% des étudiants disent ne pas être à l'aise avec l'idée d'ajouter des inconnus ou même tous leurs camarades en « amis » sur le réseau, par crainte d'exposer leur vie privée. Cela suggère qu'il faut respecter le choix individuel de chacun en matière de connexion et éventuellement privilégier les groupes fermés plutôt que les profils personnels. Enfin, tous s'accordent à dire que Facebook ne doit pas devenir le seul lieu d'apprentissage : ils le voient comme un complément utile mais insistent sur le maintien des cours en présentiel pour les explications et un suivi plus structuré. Cette position rejoint l'idée d'un usage modéré des réseaux sociaux, une étudiante a résumé la situation ainsi : « *Facebook en classe d'anglais, oui, mais pas tout le temps. C'est un plus, pas un remplacement du prof.* »

En somme, avant même l'intervention pédagogique, nos étudiants affichaient un a priori très favorable envers Facebook comme outil d'apprentissage, qu'ils utilisaient déjà de manière informelle pour l'anglais. Ce capital de motivation et de familiarité laissait présager une bonne acceptation de notre expérimentation et un potentiel d'engagement élevé. Nous verrons dans la partie suivante comment ces attentes se sont concrétisées lors de la mise en œuvre effective de l'activité d'écriture sur Facebook et quels effets mesurables ont été obtenus.

2.2 Effets de l'activité d'écriture collaborative sur Facebook

L'expérience menée qui consiste à intégrer une session d'écriture et de feedback via un groupe Facebook dans le cadre du cours d'expression écrite a donné lieu à des observations très positives, tant sur le plan quantitatif (amélioration des notes de l'essai final) que qualitatif (comportement des étudiants, qualité des interactions, retours des participants).

Participation et dynamique en ligne : Tous les étudiants (100 sur 100) ont publié leur essai sur le groupe Facebook dans les délais impartis, ce qui témoigne d'une participation complète à l'activité. Plusieurs ont même posté des messages ou questions supplémentaires, au-delà des consignes minimales. Au total, sur la semaine de feedback en ligne, on a relevé 237 commentaires échangés sur le groupe, soit en moyenne ~2,4 commentaires par étudiant (en comptant les réponses de l'enseignant). Cette forte interactivité montre que les étudiants se sont approprié l'espace en ligne pour prolonger la discussion. Un esprit d'entraide s'est installé : par exemple, de nombreux étudiants ont répondu aux questions de leurs pairs sur la correction de telle phrase ou l'usage de tel mot. L'enseignant a noté que certaines erreurs relevées par un étudiant dans l'essai d'un camarade reflétaient des notions vues en classe, signe que les apprenants ont joué un rôle d'"enseignant" les uns envers les autres, consolidant ainsi leurs propres acquis en expliquant aux autres. L'ambiance était décontractée et encourageante : plus de 80% des commentaires d'étudiants étaient formulés de façon positive (*« Good idea! », « Thanks for this explanation », etc.), créant un climat de confiance propice à l'expression libre. On peut supposer que cette atmosphère a contribué à *désinhiber* certains apprenants. Effectivement, l'enseignant a remarqué que des étudiants très timides en classe (n'intervenant presque jamais à l'oral) ont, sur Facebook, posté des commentaires détaillés et n'ont pas hésité à poser des questions ou donner leur avis. Ceci recoupe l'observation de Blattner et Lomicka (2012) selon laquelle les réseaux sociaux, par leur caractère familier et ludique, abaissent les barrières psychologiques qui freinent la prise de parole.

Amélioration de la compétence écrite : Pour évaluer les progrès en expression écrite, nous avons comparé les notes moyennes obtenues par le groupe avant et après l'intervention. Le Tableau 2 ci-dessous présente les scores moyens (sur 20) et l'écart constaté.

Tableau 2 : Scores moyens en expression écrite avant et après l'utilisation de Facebook (N = 100)

Mesure	Score moyen (/20)
Avant l'expérience (pré-test)	11,5
Après l'expérience (post-test)	14,0
Gain moyen estimé	+ 2,5 points

Source : résultats des tests d'expression écrite (Université de Mascara. 2025)

En moyenne, la note des étudiants est passée de 11,5/20 à 14/20, soit un gain de 2,5 points, indiquant une amélioration globale de la performance en expression écrite. Cette progression concerne surtout la cohérence et la richesse des idées : les textes post-intervention étaient mieux structurés et plus développés, ce qui peut être attribué aux échanges d'idées sur Facebook et à la réflexion collective. Les étudiants ont également accordé davantage d'attention à la correction linguistique, conscients d'écrire pour un public réel, ce qui rejoint les observations de Bennacer et Kaouache (2018) sur l'effet responsabilisant de l'écriture en ligne.

Au-delà des chiffres, l'expérience a changé leur rapport à l'écriture. Considéré auparavant comme une matière difficile et ennuyeuse, le cours de *Written Expression* est devenu plus motivant : 84 % des étudiants ont affirmé avoir gagné en motivation et 78 % en compétence. Certains ont exprimé leur fierté de publier et de recevoir des commentaires, ce qui a renforcé leur confiance et même stimulé leur participation orale en classe.

Les retours qualitatifs montrent un enthousiasme quasi unanime. Les étudiants ont apprécié l'aspect interactif et moderne de l'apprentissage, le sentiment d'appartenir à une communauté et la possibilité d'apprendre à tout moment. Les principales difficultés évoquées concernent la connexion Internet et la maîtrise des règles d'étiquette en ligne, mais ces obstacles ont été surmontés grâce à l'encadrement de l'enseignant, qui a joué un rôle déterminant comme modérateur et animateur.

En définitive, l'expérience confirme que l'usage encadré de Facebook favorise l'amélioration des compétences écrites, tout en renforçant motivation, autonomie et confiance. Les étudiants se sont approprié l'outil comme un espace d'apprentissage collaboratif authentique, complémentaire à la classe traditionnelle.

2.3 Discussion des résultats et recommandations (version résumée)

Les résultats de cette recherche confirment les apports déjà relevés par la littérature sur l'intégration des réseaux sociaux en didactique des langues, tout en offrant un éclairage contextualisé sur les étudiants algériens. Premièrement, l'expérience a montré que Facebook constitue un espace propice à l'apprentissage de l'anglais lorsqu'il est intégré à un dispositif pédagogique. Des étudiants habituellement discrets en classe se sont révélés actifs en ligne, rejoignant ainsi les constats de Kabilan et al. (2010) sur la valeur éducative perçue de Facebook et de Blattner et Lomicka (2012) sur la réduction de l'anxiété grâce à l'interactivité sociale. L'inclusion a donc été plus large que dans le cadre traditionnel.

Deuxièmement, les effets positifs sur la compétence écrite sont visibles : le gain moyen de +2,5 points au post-test suggère une amélioration notable, liée à la pratique collaborative et au feedback différé. Ce résultat s'inscrit dans la lignée des travaux de Vygotski (1978) sur l'étayage social et de O'Dowd (2013) sur la télécollaboration, confirmant que l'apprentissage en ligne favorise la révision, la réécriture et l'autonomie.

Troisièmement, l'expérience souligne le rôle essentiel de l'enseignant. L'animation active du groupe par le professeur a favorisé la motivation et la confiance des étudiants, mais implique un investissement supplémentaire, déjà signalé dans la littérature (Ben Abida, 2021). L'usage pédagogique de Facebook ne peut réussir sans un accompagnement constant et réfléchi.

Enfin, certaines limites apparaissent : l'outil reste un complément, et non un substitut aux cours structurés ; l'évaluation des acquis via les réseaux sociaux demeure délicate (Schwartz, 2009) ; et tous les étudiants ne progressent pas au même rythme. Pour l'avenir, il serait utile de développer des méthodes d'évaluation plus fines (analyse linguistique des posts, suivi longitudinal) et d'expérimenter avec d'autres réseaux sociaux ou outils hybrides (Facebook couplé à Google Docs, Instagram pour l'oral, Twitter pour la concision, etc.).

En somme, cette étude confirme que Facebook peut, sous réserve d'un encadrement pédagogique adéquat, constituer un outil efficace pour stimuler la motivation, l'autonomie et la pratique authentique de l'anglais. Les recommandations portent sur la nécessité de former les enseignants à l'animation de communautés virtuelles, de définir des règles d'usage claires et de combiner les réseaux sociaux avec d'autres dispositifs pour maximiser leurs effets éducatifs.

Conclusion:

Cette recherche met en évidence le potentiel des réseaux sociaux, et notamment de Facebook, comme outils complémentaires dans l'enseignement/apprentissage de l'anglais. L'expérience a montré que ces plateformes peuvent accroître le temps d'exposition à la langue, renforcer la motivation et favoriser une pratique authentique, en particulier dans l'expression écrite. Les étudiants, placés dans un environnement numérique familier, sont devenus co-acteurs de leur apprentissage, s'entraînant et se corrigeant mutuellement dans un climat de confiance. Ce travail collaboratif en ligne a contribué à réduire l'anxiété langagière et à stimuler la confiance en soi.

L'étude souligne également l'importance du rôle de l'enseignant, dont la fonction ne se limite plus à transmettre des savoirs mais s'étend à l'animation de communautés virtuelles. L'efficacité d'un dispositif tel

que celui expérimenté repose sur une préparation pédagogique soignée, des objectifs clairement définis, un cadre d'utilisation explicite et un suivi rigoureux. Sans cet accompagnement, Facebook risquerait de n'être perçu que comme un espace ludique, éloigné des finalités éducatives.

Nos résultats montrent que l'intégration de réseaux sociaux en contexte académique peut être bénéfique, mais à condition d'être conçue comme un complément aux cours traditionnels et non comme un substitut. Ils invitent également à poursuivre la réflexion et la recherche. Des expérimentations de plus grande ampleur, intégrant des groupes témoins, permettraient de mesurer plus précisément l'impact de ces dispositifs sur les compétences linguistiques. D'autres axes mériteraient aussi d'être explorés, tels que le développement de l'oral par des outils multimédias intégrés, ou encore l'autonomie des apprenants sur le long terme.

En définitive, l'omniprésence des réseaux sociaux dans la vie des étudiants impose à l'institution scolaire de les envisager non plus comme une menace, mais comme des alliés pédagogiques. Utilisés avec discernement, ils permettent de créer de véritables réseaux d'apprentissage, enrichissant l'enseignement formel et offrant aux apprenants des opportunités supplémentaires de pratiquer la langue dans des contextes authentiques et engageants.

Sources et références

- Ben Abida, H. (2021). Les réseaux sociaux numériques comme supports pédagogiques : opportunités et limites. *Revue Internationale des Technologies en Pédagogie Universitaire*, 18(2), 189-203. <https://doi.org/10.18162/ritpu-2021-v18n2-07>
- Bennacer, F., & Kaouache, M. (2018). Facebook as a writing platform in EFL classes: A case study of Algerian Master students. *Arab World English Journal (AWEJ)*, 9(4), 144-155. <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol9no4.10>
- Blattner, G., & Lomicka, L. (2012). Facebook-ing and the social generation: A new era of language learning. *Alsic. Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication*, 15(1), 1-36. <https://doi.org/10.4000/alsic.2413>
- Boumarafi, B. (2019). Les média sociaux dans l'apprentissage: explorer les expériences des étudiants Algériens *Revue des lettres et des sciences sociales*. V16n 2 pp 231-237.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). Sage Publications.
- Dörnyei, Z., & Taguchi, T. (2010). *Questionnaires in second language research: Construction, administration, and processing* (2nd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203864739>
- Hyland, K., & Hyland, F. (2019). *Feedback in second language writing: Contexts and issues*. Cambridge University Press.
- Junco, R., Heiberger, G., & Loken, E. (2011). The effect of Twitter on college student engagement and grades. *Journal of Computer Assisted Learning*, 27(2), 119-132. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2729.2010.00387.x>
- Kabilan, M. K., Ahmad, N., & Abidin, M. J. Z. (2010). Facebook: An online environment for learning of English in institutions of higher education? *The Internet and Higher Education*, 13(4), 179-187. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2010.07.003>
- Larsen-Freeman, D. (1986). *Techniques and principles in language teaching*. Oxford University Press.
- O'Dowd, R. (2013). Telecollaboration and CALL. In M. Thomas, H. Reinders & M. Warschauer (Eds.), *Contemporary computer-assisted language learning* (pp. 123-141). Bloomsbury.
- Schwartz, H. L. (2009). Facebook: The new classroom commons? *The Chronicle of Higher Education*, 56(6), A13. <https://www.chronicle.com/article/facebook-the-new-classroom-commons>



- Seliger, H. W., & Shohamy, E. (1989). *Second language research methods*. Oxford University Press.
- Selwyn, N. (2012). *Education in a digital world: Global perspectives on technology and education*. Routledge.
- Vygotski, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wang, S., & Vásquez, C. (2012). Web 2.0 and second language learning: What does the research tell us? *CALICO Journal*, 29(3), 412-430. <https://doi.org/10.11139/cj.29.3.412-430>
- Yunus, M. M., Salehi, H., & Chenzi, C. (2012). Integrating social networking tools into ESL writing classroom: Strengths and weaknesses. *English Language Teaching*, 5(8), 42-48. <https://doi.org/10.5539/elt.v5n8p42>