Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels
Volume: 4 /Numéro : 1 Juin 2026
P-ISSN : 2992-0418 E-ISSN : 2992/0515
PP-170-184

Accès familial aux ressources numériques, apprentissage des langues et réussite scolaire : une revue de littérature

Family access to digital resources, language learning and academic achievement: a literature review

Aina Fanantenana Bertholin Gérard Jocelyn, HERIMANANA*
Université d'Antananarivo / Madagascar
jocelyn.herimanana@gmail.com

Reçu: 29/04/2026, **Accepté:** 15/06/2026, **Publié:** 30/06/ 2026

Résumé :

Cet article propose une revue de littérature portant sur les liens entre l'accès familial aux ressources numériques, l'apprentissage des langues étrangères et la réussite scolaire des élèves. À partir d'une analyse de travaux empiriques et théoriques publiés entre 2000 et 2024, nous examinons comment les inégalités d'équipement numérique au sein des familles influencent les trajectoires linguistiques et académiques des apprenants. Les résultats révèlent que l'accès aux outils numériques constitue un facteur déterminant, mais insuffisant en lui-même : l'usage pédagogique, le capital culturel familial et l'accompagnement parental jouent un rôle tout aussi décisif. Cette synthèse met en lumière la complexité des dynamiques socio-numériques et souligne la nécessité de politiques éducatives inclusives.

Mots-clés: numériques - apprentissage des langues - réussite scolaire - élève - famille.

Abstract :

This article presents a literature review examining the relationships between family access to digital resources, foreign language learning and academic achievement. Drawing on empirical and theoretical works published between 2000 and 2024, we investigate how inequalities in digital equipment within families affect learners' linguistic and academic trajectories. Findings reveal that access to digital tools is a determining factor but insufficient on its own: pedagogical use, family cultural capital and parental support play an equally decisive role. This synthesis highlights the complexity of socio-digital dynamics and underscores the need for inclusive educational policies.

Keywords: digital - language learning - academic achievement - student - family.

*Auteur correspondant

Fintina[1] :

Ity lahatsoratra ity dia manolotra famakafakana ireo tahirin-kevitra mikasika ny fifamatoran'ny fahafahan'ny fianakaviana mampiasa fitaovam-pifandraisana maoderina, ny fianarana teny vahiny, ary ny fahombiazan'ny mpianatra. Niainga tamin'ny fandinihana ireo asa fikarohana sy fitsikerana nivoaka teo anelanelan'ny taona 2000 sy 2024 izahay, mba handinihana ny fiantraikan'ny fahasamihafana eo amin'ny fananana fitaovana eo anivon'ny fianakaviana manoloana ny fivoaran'ny fahaizana amam-pahalalan'ireo mpianatra. Ny vokatry ny fikarohana dia mampiseho fa antony lehibe ny fahazoana mampiasa ny teknolojia, saingy tsy ampy raha izy samirery: ny fampiasana izany ho fomba entina hampitana fahalalana, ny farim-pahaizana sy kolontsain'ny fianakaviana, ary ny fanaraha-mason'ny ray aman-dreny dia manana anjara toerana goavana ihany koa. Ity famintinana ity dia manasongadina ny fahasarotan'ny fifandraisan'ny fiaraha-monina sy ny tontolo ara-kajy mirindra, ary manamafy ny tokony hisian'ny politikam-panabeazana mitsinjo ny rehetra.

Teny manan-danja: nomerika - fianarana teny vahiny - fahombiazana ara-akademika - mpianatra - fianakaviana.

* * * * * *

Introduction

L'essor des technologies numériques a profondément reconfiguré les environnements d'apprentissage, tant au sein des institutions scolaires que dans les espaces familiaux. Depuis la fin du XXe siècle, l'accès aux outils numériques, ordinateurs, tablettes, smartphones, connexion à internet, est progressivement devenu un enjeu central des politiques éducatives à l'échelle mondiale. Parallèlement, l'apprentissage des langues étrangères s'est imposé comme une compétence fondamentale dans des sociétés de plus en plus mondialisées et plurilingues. La question de la fracture numérique, entendue comme l'inégalité d'accès et d'usage des technologies de l'information et de la communication (TIC), se trouve au cœur des débats sur l'équité éducative. Les familles disposant de ressources numériques variées et d'une maîtrise des outils technologiques offrent à leurs enfants un environnement propice à des apprentissages informels, notamment en

[1] Le malagasy est une langue qui possède le statut de langue nationale à Madagascar

matière de langues étrangères. À l'inverse, les familles dépourvues de ces ressources risquent de voir leurs enfants cumuler des désavantages scolaires.

Cette revue de littérature est guidée par la question centrale suivante : dans quelle mesure l'accès familial aux ressources numériques constitue-t-il un facteur déterminant de l'apprentissage des langues étrangères et de la réussite scolaire, et quels mécanismes sous-tendent cette relation ? Cette interrogation invite à dépasser une lecture linéaire et causaliste pour examiner la complexité des dynamiques en jeu. Elle vise à dresser un état critique des connaissances sur ces relations, en s'appuyant sur un corpus de travaux empiriques et théoriques issus de la didactique des langues, des sciences de l'éducation et de la sociologie de l'éducation, couvrant la période allant de 2000 à 2024. Notre objectif est triple : identifier les mécanismes par lesquels les ressources numériques familiales influencent l'apprentissage langagier; analyser les effets de ces ressources sur la réussite scolaire globale; et dégager les implications pédagogiques et politiques de ces constats. La structure de cet article s'articule en cinq parties principales : une clarification des concepts mobilisés, une analyse de la littérature sur l'accès numérique familial et ses effets sur l'apprentissage des langues, une synthèse des travaux portant sur la réussite scolaire, une discussion des facteurs médiatisant ces relations, et enfin des perspectives pour la recherche et la pratique.

1. Cadre conceptuel

1.1. La fracture numérique

La notion de « fracture numérique » (digital divide) a été théorisée dès les années 1990 pour désigner les inégalités d'accès aux technologies de l'information. Dans ses travaux fondateurs, van Dijk (2006) distingue plusieurs niveaux de fracture : l'accès motivationnel, l'accès matériel (possession des équipements), les compétences d'usage et l'usage effectif. Cette conception multidimensionnelle permet de dépasser une vision purement infrastructurelle et de saisir la complexité des inégalités numériques.

Hargittai (2002) introduit quant à lui la notion de « second-level digital divide » pour souligner que, même parmi les individus disposant d'un accès à Internet, des inégalités significatives subsistent dans les compétences de navigation et d'exploitation des ressources en ligne. Ces compétences différenciées ont des répercussions directes sur les capacités d'apprentissage autonome, notamment en matière de langues étrangères.

Plus récemment, Selwyn (2011, 2016) a plaidé pour une approche critique du numérique en éducation, rappelant que les technologies ne sont pas neutres et que leurs effets dépendent des contextes sociaux, économiques et culturels dans lesquels elles s'inscrivent. Cette perspective critique est particulièrement pertinente pour analyser les dynamiques familiales liées au numérique.

1.2. L'apprentissage des langues à l'ère numérique

L'apprentissage des langues assisté par ordinateur (ALAO), ou Computer-Assisted Language Learning (CALL) en anglais, constitue un champ de recherche bien établi depuis les années 1980 (Chapelle, 2001). L'émergence d'Internet et des environnements numériques interactifs a donné naissance à de nouvelles formes d'apprentissage, qualifiées de « naturelles » ou « informelles » : visionnage de contenus en version originale, échanges avec des locuteurs natifs via les réseaux sociaux, utilisation d'applications dédiées à l'apprentissage des langues (Duolingo, Babbel, etc.).

Sundqvist et Sylvén (2016) ont mis en évidence le rôle de l'exposition extrascolaire aux langues étrangères notamment à travers les jeux vidéo, les films et les séries en version originale dans le développement de compétences linguistiques chez les jeunes apprenants. Leurs travaux, menés en contexte suédois, montrent que cette exposition informelle contribue significativement à l'acquisition du vocabulaire et à la fluidité à l'oral en anglais langue étrangère.

Thorne et Reinhardt (2008) proposent le concept de « bridging activities » pour décrire des pratiques pédagogiques qui articulent les usages numériques informels des apprenants avec les objectifs formels de l'enseignement des langues. Cette articulation représente un défi didactique majeur, car elle suppose que les enseignants reconnaissent et valorisent les apprentissages informels réalisés en dehors de l'école.

1.3. La réussite scolaire : une notion multidimensionnelle

La réussite scolaire est une notion complexe qui recouvre à la fois des dimensions quantitatives (résultats aux évaluations standardisées, taux de redoublement, diplomation) et qualitatives (engagement scolaire, sentiment de compétence, rapport au savoir). Dans le cadre de cette revue, nous adoptons une conception élargie de la réussite scolaire, qui inclut non seulement les performances en langues étrangères, mais aussi la réussite globale dans les autres disciplines.

Bourdieu et Passeron (1970) ont montré que la réussite scolaire est étroitement liée au capital culturel familial, lui-même inégalement distribué selon les classes sociales. Dans le contexte numérique, le capital culturel se redéfinit partiellement pour intégrer ce que certains auteurs nomment le « capital numérique » (Ragnedda et Muschert, 2013), entendu comme l'ensemble des ressources, compétences et pratiques numériques mobilisables dans des situations d'apprentissage.

2. Accès familial aux ressources numériques et apprentissage des langues

2.1. L'environnement numérique familial : état des lieux

Les enquêtes menées par l'OCDE dans le cadre du programme PISA fournissent des données précieuses sur l'équipement numérique des familles à l'échelle internationale. Selon le rapport PISA 2018 (OCDE, 2019), la proportion d'élèves disposant d'un ordinateur à domicile varie considérablement selon les pays et les milieux socio-économiques. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, 95 % des élèves disposent d'un ordinateur à la maison, mais cet équipement cache des inégalités d'usage importantes.

Warschauer (2003) souligne que la simple possession d'équipements numériques ne suffit pas à garantir des apprentissages de qualité. L'accès doit s'accompagner d'une connexion Internet stable, de contenus adaptés et d'un environnement familial propice à leur exploitation. Ces conditions sont loin d'être universellement réunies, en particulier dans les familles à faibles revenus et dans les zones rurales ou isolées.

En France, le rapport de la Défenseure des droits (2020) sur les droits de l'enfant à l'ère numérique a mis en lumière les écarts persistants entre les familles aisées et les familles modestes en matière d'accès et de maîtrise des outils numériques. Ces constats ont été amplifiés lors de la pandémie de Covid-19, qui a rendu visible la fracture numérique dans toute son acuité (Beaunoyer, Dupéré et Guitton, 2020).

2.2. Usages numériques familiaux et acquisition langagière

Plusieurs études ont examiné la manière dont les usages numériques au sein de la famille favorisent ou entravent l'acquisition des langues étrangères. Kuppens (2010) a analysé les pratiques informelles d'exposition à l'anglais chez des adolescents belges néerlandophones et francophones. Ses résultats montrent que les élèves issus de milieux favorisés sont davantage exposés à l'anglais via des contenus numériques (films, jeux vidéo, musique) que leurs pairs de milieux défavorisés, ce qui se traduit par des niveaux de compétences en anglais significativement différents.

Sylvén et Sundqvist (2012) ont conduit une étude longitudinale auprès d'élèves suédois de 12 à 16 ans et ont montré que les usages extrascolaires numériques en anglais notamment les jeux vidéo en ligne multijoueurs constituent un facteur prédictif significatif des compétences en anglais oral. Les auteurs soulignent que ces usages sont davantage répandus chez les garçons issus de milieux socio-économiques moyens à élevés, ce qui introduit une double dimension genrée et sociale dans l'analyse.

De son côté, Gray (2019) a étudié les pratiques de lecture numérique au sein de familles bilingues et a montré que l'accès à des e-books dans les deux langues de la famille favorise le développement d'une littératie bilingue chez les enfants. Ces résultats suggèrent que les ressources numériques peuvent constituer un levier pour soutenir le maintien de la langue d'origine tout en facilitant l'acquisition de la langue de scolarisation.

Une mise en perspective des études présentées dans cette section révèle des convergences mais aussi des nuances importantes. Si Kuppens (2010), Sylvén et Sundqvist (2012) et Gray (2019) s'accordent à reconnaître le rôle bénéfique de l'exposition numérique informelle sur les compétences langagières, leurs résultats divergent quant aux profils d'apprenants concernés. Kuppens (2010) met en évidence un effet lié au milieu socio-économique, tandis que Sylvén et Sundqvist (2012) soulignent une dimension genrée significative. Ces différences s'expliquent en partie par la diversité des contextes étudiés (Belgique, Suède, familles bilingues) et des instruments de mesure employés. Elles rappellent que les effets des usages numériques sur l'acquisition langagière ne sont pas uniformes et dépendent de variables médiatrices qui méritent une attention accrue dans les recherches futures.

2.3. Le rôle médiateur des parents dans les usages numériques

La littérature sur la médiation parentale des usages numériques (parental mediation) distingue généralement trois types de pratiques : la médiation active (discussion sur les contenus et les usages), la médiation restrictive (limitation des temps d'écran et des contenus accessibles) et la co-utilisation (usage conjoint des technologies par les parents et les enfants). Ces pratiques ont des effets différenciés sur les apprentissages langagiers des enfants.

Nikken et Jansz (2014) ont montré que la médiation active est positivement associée aux compétences numériques des enfants et à leur capacité à exploiter les ressources en ligne à des fins d'apprentissage. À l'inverse, une médiation exclusivement restrictive peut limiter les opportunités d'apprentissage informel, notamment en matière de langues étrangères.

Clark (2011) insiste sur le fait que la médiation parentale est elle-même socialement stratifiée : les parents disposant d'un niveau d'éducation élevé et d'une bonne maîtrise des technologies sont plus enclins à pratiquer une médiation active, tandis que les parents moins bien équipés culturellement et numériquement ont tendance à recourir à des stratégies restrictives ou à s'abstenir de tout accompagnement. Cette différenciation contribue à reproduire et à amplifier les inégalités scolaires existantes.

3. Ressources numériques familiales et réussite scolaire globale

3.1. Les effets de l'équipement numérique sur les résultats scolaires

La relation entre l'équipement numérique des familles et la réussite scolaire des élèves a fait l'objet de nombreuses études dont les résultats sont parfois contradictoires. Si certaines recherches attestent d'un effet positif de l'accès aux technologies sur les résultats académiques, d'autres mettent en garde contre une vision trop optimiste.

Fuchs et Wössman (2004) ont analysé les données PISA 2000 et ont mis en évidence un effet négatif de la possession d'un ordinateur à domicile sur les résultats scolaires lorsque cet usage n'est pas encadré. Cette découverte contre-intuitive s'explique par le fait que les élèves disposant d'un ordinateur à la maison ont tendance à l'utiliser davantage à des fins récréatives (jeux vidéo, réseaux sociaux) qu'à des fins d'apprentissage. Ces résultats ont été confirmés par d'autres études (Fairlie et Robinson, 2013 ; Vigdor, Ladd et Martinez, 2014).

À l'opposé, des études plus récentes, qui tiennent compte de la qualité des usages numériques, montrent des effets positifs sur la réussite scolaire. Cheung et Slavin (2013) ont conduit une méta-analyse portant sur 74 études et ont conclu que les technologies éducatives ont un effet positif modéré sur les résultats scolaires, à condition qu'elles soient intégrées dans des pratiques pédagogiques cohérentes et que les enseignants soient correctement formés à leur usage.

La divergence entre ces résultats n'est pas fortuite : elle s'explique par des différences importantes de méthodologie, de contexte et de période d'investigation. Les travaux de Fuchs et Wössman (2004) et de Fairlie et Robinson (2013) reposent sur des données quantitatives larges mesurant la seule présence de l'équipement, sans distinguer la nature des usages effectifs. En revanche, les études plus récentes, comme la méta-analyse de Cheung et Slavin (2013), intègrent la variable de la qualité pédagogique comme modérateur central. Cette évolution méthodologique reflète une maturation du champ : la question n'est plus de savoir si le numérique influence la

réussite scolaire, mais dans quelles conditions et pour quels profils d'élèves cet effet se manifeste. Il convient également de noter que la plupart des études aux conclusions négatives ont été menées avant la généralisation des plateformes d'apprentissage adaptatif, ce qui invite à la prudence dans les comparaisons diachroniques.

3.2. La question des inégalités scolaires liées au numérique

La fracture numérique ne se traduit pas seulement par des différences de résultats scolaires, mais aussi par des inégalités dans les trajectoires et les orientations scolaires. Plusieurs recherches ont montré que les élèves issus de familles peu équipées numériquement sont davantage exposés au risque de décrochage scolaire et ont moins accès aux ressources d'aide aux devoirs en ligne, aux plateformes d'apprentissage et aux outils de préparation aux examens.

Benton (2012) a étudié les pratiques de travail à domicile d'élèves anglais de 11 à 16 ans et a montré que les élèves disposant d'un accès à Internet à domicile ont de meilleures performances scolaires que leurs pairs non connectés, indépendamment du milieu socio-économique. Toutefois, l'auteur souligne que cet effet est médiatisé par la qualité de l'accompagnement parental et la nature des usages effectifs.

En France, Collin et Karsenti (2013) ont analysé les données de l'enquête PISA et ont montré que l'impact du numérique sur la réussite scolaire est différencié selon le milieu social d'origine. Les élèves issus de milieux défavorisés bénéficient davantage d'un accès aux TIC à l'école que leurs homologues favorisés, qui disposent déjà d'un environnement numérique riche à domicile. Ces résultats plaident pour une politique d'équipement et d'accompagnement ciblée à l'école.

3.3. L'apprentissage des langues comme indicateur de réussite scolaire

Dans de nombreux systèmes éducatifs, la maîtrise des langues étrangères constitue un indicateur clé de réussite scolaire et un facteur déterminant dans les orientations vers les filières d'excellence. À ce titre, les inégalités dans l'apprentissage des langues étrangères liées à l'accès numérique familial ont des répercussions sur les trajectoires scolaires et professionnelles des élèves.

Graddol (2006) souligne que la maîtrise de l'anglais constitue désormais un « capital social » indispensable dans l'économie mondiale. Les élèves qui ont accès à des contenus numériques en anglais dans leur environnement familial développent des compétences linguistiques informelles qui leur confèrent un avantage significatif dans l'apprentissage formel de la langue.

Cette réalité crée ce que certains auteurs appellent un « cercle vertueux » : l'accès numérique favorise les compétences langagières, qui à leur tour favorisent la réussite scolaire globale.

À l'inverse, les élèves dont la famille ne dispose pas de ressources numériques ou qui n'est pas exposée à des contenus en langues étrangères risquent de s'inscrire dans un « cercle vicieux » : un accès limité aux ressources numériques entraîne un développement moindre des compétences langagières, ce qui se répercute négativement sur les résultats scolaires et les opportunités d'orientation.

4. Facteurs médiateurs et modérateurs

4.1. Le capital culturel et social familial

La théorie du capital culturel de Bourdieu (1979) offre un cadre interprétatif puissant pour comprendre les mécanismes par lesquels les ressources numériques familiales influencent la réussite scolaire. Le capital culturel familial — mesuré notamment par le niveau d'éducation des parents, la présence de livres à domicile et les pratiques culturelles — détermine en grande partie la manière dont les ressources numériques sont exploitées à des fins d'apprentissage.

Lareau (2003) a montré que les familles de classe moyenne pratiquent une « cultivation concertée » (concerted cultivation) de leurs enfants, qui se traduit par un accompagnement actif et structuré des activités d'apprentissage, y compris numériques. À l'inverse, les familles populaires ont tendance à laisser leurs enfants se développer de manière plus autonome (« accomplishment of natural growth »), ce qui peut se traduire par des usages numériques moins orientés vers l'apprentissage.

Ces différences de pratiques parentales expliquent en partie pourquoi des élèves disposant du même équipement numérique obtiennent des résultats scolaires très différents. La question n'est pas seulement d'avoir accès aux outils, mais de savoir les utiliser efficacement dans des contextes d'apprentissage.

4.2. Le rôle de la motivation et de l'engagement

La motivation constitue un facteur médiateur crucial dans la relation entre l'accès numérique et la réussite scolaire. Deci et Ryan (1985) distinguent la motivation intrinsèque qui naît de l'intérêt et du plaisir éprouvés dans l'activité elle-même de la motivation extrinsèque qui est déclenchée par des facteurs externes tels que les récompenses ou les sanctions. Dans le domaine de l'apprentissage des langues, Dörnyei (2001) a développé un modèle de la motivation spécifiquement adapté au contexte langagier, distinguant

notamment le « moi idéal en L2 » (Ideal L2 Self) et le « moi obligatoire en L2 » (Ought-to L2 Self).

Les ressources numériques, en particulier les jeux vidéo, les réseaux sociaux et les plateformes de streaming, ont la particularité de susciter une motivation intrinsèque forte chez les apprenants, qui s'exposent volontairement et avec plaisir à des contenus en langue étrangère. Sykes et Reinhardt (2013) ont montré que cette motivation, lorsqu'elle est correctement canalisée par des pratiques pédagogiques adaptées, peut constituer un puissant levier pour l'apprentissage des langues.

4.3. Les inégalités de genre dans les usages numériques

La littérature sur les usages numériques des jeunes met régulièrement en évidence des différences de genre dans la nature et les finalités des usages. Les garçons sont davantage enclins à utiliser les technologies pour des activités récréatives (jeux vidéo, vidéos en ligne), tandis que les filles ont des usages plus communicationnels (réseaux sociaux, messageries). Ces différences ont des implications pour l'apprentissage des langues, dans la mesure où les usages récréatifs des garçons notamment les jeux vidéo en ligne exposent davantage à des contenus en anglais.

Sundqvist (2009) a montré que les garçons jouant à des jeux vidéo en anglais développent des compétences supérieures à l'oral en anglais, mais que les filles, dont les usages numériques sont plus diversifiés et incluent davantage de lecture et d'écriture en ligne, développent de meilleures compétences à l'écrit. Ces résultats suggèrent que les inégalités de genre dans les usages numériques se traduisent par des profils de compétences langagières différenciés, plutôt que par une supériorité globale d'un genre sur l'autre.

5. Implications pédagogiques et perspectives de recherche

5.1. Vers une pédagogie numérique inclusive

Les constats dressés dans cette revue de littérature ont des implications importantes pour les pratiques pédagogiques et les politiques éducatives. En premier lieu, ils plaident pour une prise en compte systématique des inégalités numériques familiales dans les dispositifs d'enseignement des langues. Les enseignants doivent être sensibilisés au fait que tous les élèves ne disposent pas des mêmes ressources à domicile et adapter leurs pratiques en conséquence.

Plusieurs auteurs proposent le concept de « pédagogie de l'équité numérique » (digital equity pedagogy), qui vise à compenser les inégalités d'accès en offrant à l'école des ressources numériques de qualité et en développant des compétences numériques transférables. Dans ce cadre, l'école joue un rôle compensatoire essentiel, notamment pour les élèves issus de milieux défavorisés (Resta et Laferrière, 2015).

En matière d'enseignement des langues étrangères, des approches pédagogiques innovantes cherchent à articuler les usages informels des apprenants avec les objectifs formels de l'enseignement. Les approches basées sur les tâches (Task-Based Language Teaching) et les pédagogies de projet offrent des cadres adaptés pour intégrer les ressources numériques dans l'apprentissage des langues de manière cohérente et motivante (Ellis, 2003).

5.2. Le rôle des politiques éducatives

Les politiques d'équipement numérique des écoles et des familles constituent un levier important pour réduire la fracture numérique et ses effets sur la réussite scolaire. De nombreux gouvernements ont lancé des programmes d'équipement massif des établissements scolaires (tableaux interactifs, tablettes, accès Wi-Fi), mais ces initiatives peinent parfois à produire les effets escomptés en l'absence d'une formation adéquate des enseignants et d'un accompagnement des familles.

L'UNESCO (2023) souligne que les politiques numériques éducatives doivent adopter une approche holistique, intégrant non seulement l'infrastructure technologique, mais aussi la formation des enseignants, le développement de ressources pédagogiques de qualité et l'accompagnement des familles. Dans les pays en développement, où la fracture numérique est la plus aiguë, ces politiques doivent s'inscrire dans des stratégies plus larges de lutte contre les inégalités sociales.

En matière d'apprentissage des langues, des initiatives comme le programme eTwinning en Europe ou les ressources du British Council illustrent comment les politiques éducatives peuvent s'appuyer sur le numérique pour offrir à tous les apprenants des opportunités d'apprentissage authentiques en langue étrangère, indépendamment de leur environnement familial.

5.3. Perspectives pour la recherche future

Cette revue de littérature met en évidence plusieurs lacunes dans les connaissances actuelles qui méritent d'être comblées par des recherches futures. Premièrement, la majorité des études disponibles ont été conduites dans des contextes occidentaux et anglophones, ce qui limite la généralisation des résultats à d'autres contextes linguistiques et culturels. Des recherches

comparatives internationales, incluant des pays d'Afrique, d'Asie et d'Amérique latine, sont nécessaires pour saisir la diversité des situations.

Deuxièmement, la plupart des études disponibles sont transversales et ne permettent pas de saisir les dynamiques temporelles des relations entre accès numérique, apprentissage des langues et réussite scolaire. Des études longitudinales, suivant les mêmes cohortes d'élèves sur plusieurs années, apporteraient des éclairages précieux sur ces dynamiques et permettraient d'identifier les périodes critiques pour l'intervention.

Troisièmement, l'essor de l'intelligence artificielle dans le domaine de l'apprentissage des langues avec des outils comme ChatGPT, DeepL ou les assistants vocaux ouvre de nouvelles perspectives de recherche sur les usages informels de ces technologies au sein des familles et leurs effets sur l'acquisition langagière. La frontière entre apprentissage formel et informel, déjà poreuse à l'ère d'Internet, risque de se brouiller davantage avec l'IA générative, ce qui impose un renouvellement des cadres théoriques et méthodologiques.

Conclusion

Cette revue de littérature a permis de dresser un état critique des connaissances sur les relations entre l'accès familial aux ressources numériques, l'apprentissage des langues étrangères et la réussite scolaire. Les travaux analysés convergent pour montrer que l'accès aux outils numériques constitue un facteur favorisant, mais non suffisant, de l'apprentissage langagier et de la réussite scolaire. Les effets des ressources numériques familiales sont médiatisés par une pluralité de facteurs : la qualité des usages, le capital culturel familial, les pratiques de médiation parentale, la motivation des apprenants et les stratégies pédagogiques mises en œuvre à l'école. L'analyse comparative des études répertoriées révèle toutefois des tensions importantes : là où des travaux comme ceux de Fuchs et Wössman (2004) ou de Fairlie et Robinson (2013) signalent un effet nul ou négatif de l'équipement numérique, des recherches plus récentes comme celle de Cheung et Slavin (2013) démontrent des effets positifs lorsque les usages sont pédagogiquement encadrés. Cette divergence tient moins à une contradiction de fond qu'à des différences de définition des variables, de contextes d'étude et de périodes d'observation. De même, les écarts observés entre les résultats de Kuppens (2010), de Sylvén et Sundqvist (2012) et de Gray (2019) sur l'acquisition langagière s'expliquent par la diversité des contextes nationaux, des publics visés et des méthodologies employées, ce qui invite à la prudence

dans toute généralisation.La fracture numérique, dans ses dimensions matérielle, compétentielle et culturelle, constitue un vecteur de reproduction des inégalités scolaires existantes. Les familles les mieux dotées en ressources numériques et en capital culturel offrent à leurs enfants des environnements propices à des apprentissages informels riches, notamment en matière de langues étrangères, ce qui se traduit par des avantages durables dans les trajectoires scolaires. À l'inverse, les familles les moins dotées risquent de voir leurs enfants cumuler des désavantages qui s'articulent et se renforcent mutuellement.Ces constats appellent des réponses à plusieurs niveaux. Au niveau politique, des initiatives visant à réduire les inégalités d'accès et à soutenir les familles dans leurs usages numériques sont indispensables. Au niveau pédagogique, les enseignants de langues sont invités à développer des pratiques qui tiennent compte des usages informels de leurs élèves et qui cherchent à les articuler avec les objectifs formels de l'enseignement. Au niveau de la recherche, des études longitudinales, comparatives et attentives aux nouvelles réalités de l'intelligence artificielle sont nécessaires pour renouveler les connaissances dans ce domaine en rapide évolution.En définitive, la question de l'accès familial aux ressources numériques ne peut être dissociée des enjeux plus larges de justice sociale et d'équité éducative. Si les technologies numériques ont le potentiel de démocratiser l'accès à l'apprentissage des langues et de favoriser la réussite scolaire de tous les élèves, ce potentiel ne se réalise que dans des conditions sociales, culturelles et pédagogiques qui ne sont pas encore réunies de manière équitable dans nos systèmes éducatifs.

Bibliographie

BEAUNOYER Emmanuelle, DUPÉRÉ Sophie et GUITON Marie José (2020). COVID-19 and digital inequalities: Reciprocal impacts and mitigation strategies. *Computers in Human Behavior*, 111, 106424. Disponible sur : https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106424. Consulté le : 29 octobre 2025.

BENTON Thomas. (2012). *Relationships between internet use and academic achievement in secondary schools*. Slough : NFER.

BOURDIEU Pierre (1979). *La distinction. Critique sociale du jugement*. Paris : Éditions de Minuit.

BOURDIEU Pierre. et PASSERON Jean-Claude. (1970). *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement.* Paris : Éditions de Minuit.

CHAPELLE Carole Anne (2001), *Computer applications in second language acquisition.* Cambridge: Cambridge University Press.

CLARK Lynn Scofield (2011), Parental mediation theory for the digital age *Communication Theory*, 21(4), 323–343 Disponible sur :

https://doi.org/10.1111/j.1468-2885.2011.01602.x Consulté le : 04 novembre 2025.

COLLIN Stéphane et KARSENTI Thierry (2013), Usages des technologies en éducation : analyse des enjeux socioculturels *Éducation et francophonie*, 41(1), 192–210.

DECI Edward Lee et RYAN Richard Montgomery (1985), *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.

DÖRNYEI Zoltan (2001), *Motivational strategies in the language classroom*, Cambridge : Cambridge University Press.

ELLIS Rod (2003), *Task-based language learning and teaching*.Oxford : Oxford University Press

FAIRLIE Robert et ROBINSON Jonathan (2013), Experimental evidence on the effects of home computers on academic achievement among schoolchildren. *American Economic Journal: Applied Economics*, 5(3), 211–240 Disponible sur : https://doi.org/10.1257/app.5.3.211 Consulté le : 04 novembre 2025.

FUCHS Thomas et WÖSSMAN Ludwig (2004), *Computers and student learning: Bivariate and multivariate evidence on the availability and use of computers at home and at school*. Munich : CESifo coll « Working Paper » n° 1321.

GRADDOL David (2006),*English Next*. Londres : British Council.

GRAY Judith (2019), Digital literacy and biliteracy development through e-book reading in bilingual families .*Journal of Early Childhood Literacy*.19(2), 251–273 Disponible sur : https://doi.org/10.1177/1468798418787738 Consulté le : 29 novembre 2025.

HARGITTAI Eszter (2002), Second-level digital divide: Differences in people's online skills, *First Monday*, 7(4) Disponible sur : https://doi.org/10.5210/fm.v7i4.942 Consulté le : 29 October 2025

KUPPENS Anneleen Hubert (2010), Incidental foreign language acquisition from media exposure. *Learning, Media and Technology*,35(1), 65–85 Disponible sur : https://doi.org/10.1080/17439880903560276 Consulté le : 22 octobre 2025.

LAREAU Annette (2003),*Unequal childhoods: Class, race and family life* Berkeley : University of California Press.

NIKKEN Peter et JANSZ Jeroen (2014), Developing scales to measure parental mediation of young children's internet use. *Learning, Media and Technology*, 39(2), 250–266. Disponible sur: https://doi.org/10.1080/17439884.2013.800044 Consulté le : 12 novembre 2025

OCDE (2019),*PISA 2018 Results (Volume I): What students know and can do*,Paris : OECD Publishing Disponible sur : https://doi.org/10.1787/5f07c754- Consulté le : 12 novembre 2025

RAGNEDDA Massimo et MUSCHERT Glenn (dir) (2013), *The digital divide: The internet and social inequality in international perspective.* Londres : Routledge

RESTA Paul et LAFERRIÈRE Thérèse (2015), Digital equity and intercultural education .*Education and Information Technologies.*20(4), 743–756 Disponible sur : https://doi.org/10.1007/s10639-014-9362 -Consulté le : 11novembre 2025.

SELWYN Neil (2016), *Is technology good for education?* Cambridge : Polity Press.

SUNDQVIST Pia et SYLVÉN Liss Kerstin (2016), *Extramural English in teaching and learning*. Londres : Palgrave Macmillan.

SYKES Jonathan et REINHARDT Jonathan (2013), *Language at play: Digital games in second and foreign language teaching and learning.*Upper Saddle River : Pearson Education.

-SOLTANI, E. M. (2020). L'enseignement à distance et l'évaluation des apprenants universitaires à l'ère du confinement : cas de la faculté de droit et des sciences politiques, université de khemis Miliana, Algérie. *Revue Marocaine de l'Évaluation et de la Recherche Educative*, *4*(4), 1-14. https://revues.imist.ma/index.php/RMERE/article/view/23744

-SOLTANI, E. M., ABOULWAFA, A., & TIMESGUIDA, N. (2020). « L'usage du smartphone dans l'apprentissage de FLE dans le contexte universitaire : cas des étudiants algériens et tunisiens ». الذاكرة, 8(2), 246–261. Ouargla. Disponible sur le lien : https://asjp.cerist.dz/en/article/115573

THORNE Steven et REINHARDT Jonathan (2008). Bridging activities, new media literacies and advanced foreign language proficiency. *CALICO Journal*, 25(3), 558–572 Disponible sur : https://doi.org/10.1558/cj.v25i3.558-572 Consulté le : 02 octobre 2025

UNESCO (2023),*Technology in education: A tool on whose terms?* Paris : UNESCO Publishing coll « Global Education Monitoring Report »

VAN DIJK Jan (2006),T*he network society*.Londres : Sage

VIGDOR Jacob , LADD Helen et MARTINEZ Eric (2014) Scaling the digital divide: Home computer technology and student achievement. *Economic Inquiry*. 52(3), 1103–1119 Disponible sur : https://doi.org/10.1111/ecin.12112. Consulté le : 12 octobre 2025

WARSCHAUER Mark (2003),*Technology and social inclusion: Rethinking the digital divide.* Cambridge : MIT Press