



ARTICULO DE REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

Fecha de presentación: 8-12-2020 Fecha de aceptación: 23-4-2021 Fecha de publicación: 9-07-2021

L'APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE AVEC L'APPUI DES RÉSEAUX SOCIAUX

EL APRENDIZAJE DEL FRANCÉS COMO LENGUA EXTRANJERA CON EL APOYO DE LAS REDES SOCIALES

LEARNING FRENCH AS A FOREIGN LANGUAGE WITH THE SUPPORT OF SOCIAL NETWORKS

Luis Eyén Reina-García

Licenciado en Educación Primaria, Máster en Ciencias de la Educación: Mención Educación Primaria, Doctor en Epistemología, Didáctica, Educación y Formación, Profesor Auxiliar, Departamento de Lenguas Extranjeras, Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez", Cuba. Correo: reina@uniss.edu.cu . ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0462-2934>

¿Cómo citar este artículo?

Reina García, L. E. (Julio-octubre, 2021). El aprendizaje del francés como lengua extranjera con el apoyo de las redes sociales. *Pedagogía y Sociedad*, 24 (61), 92-113. Recuperado de <http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/1158>

RÉSUMÉ

L'apprentissage d'une langue étrangère loin des communautés parlant cette langue suscite généralement des énormes difficultés de motivation et de maîtrise, même pour les étudiants qui apprennent une langue avec le projet de l'enseigner à leur tour

ultérieurement. Puisque les réseaux sociaux, dont Facebook est le plus populaire, sont aujourd'hui au sein de l'interaction interpersonnelle et puisqu'ils redéfinissent en quelque sorte les habitudes quotidiennes de leurs usagers. Cet auteur a reconnu que l'occasion de lire et d'interagir en

ligne, non seulement avec une langue étrangère mais aussi avec la culture, va de pair avec les principes de la didactique des langues qui favorisent l'approche communicative dans l'enseignement des langues étrangères. Le présent article fait une analyse sur les usages possibles des réseaux sociaux et on montre un exemple de l'utilisation de Facebook pour l'apprentissage du français comme langue étrangère.

Mots - clés: compétence communicative; didactique des langues; enseignement-apprentissage; français langue étrangère; réseaux sociaux

RESUMEN

El aprendizaje de un idioma extranjero lejos de las comunidades que lo hablan, suele crear enormes dificultades en cuanto a la motivación y el dominio, incluso para los estudiantes que lo aprenden con la intención de enseñarlo más adelante. Dado que las redes sociales, de las cuales Facebook es la más popular, están hoy en día en el centro de la

interacción interpersonal y que redefinen de alguna manera los hábitos diarios de sus usuarios. Este autor ha reconocido que la oportunidad de leer e interactuar en línea, no sólo en una lengua extranjera sino también con la cultura, va de la mano de los principios de la didáctica del lenguaje que promueven el enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas extranjeras. En este artículo se realiza un análisis sobre los posibles usos de las redes sociales y muestra un ejemplo del uso de Facebook para el aprendizaje del francés como lengua extranjera.

Palabras clave: competencia comunicativa; didáctica de las lenguas; enseñanza-aprendizaje; francés; redes sociales

ABSTRACT

Learning a foreign language far from its native communities usually creates enormous difficulties as to the level of motivation and mastery, even for those students who learn a language with the intention of teaching it later on. Since social networks, of which Facebook is the

most popular, are nowadays at the heart of interpersonal interaction and since they redefine, as it were, the daily habits of their users, we have recognized that the opportunity to read and interact online, not only in the foreign language but also with its culture, goes hand in hand with the principles of language didactics which promote a communicative approach to foreign language teaching. This article sheds light on the possible uses of social networks and we show an example of the use of Facebook for learning French as a foreign language.

Keywords: communicative competence; language didactics; French as a foreign language; social networks

INTRODUCTION

Dans une société, l'utilisation de la langue de tous les jours est maintenant liée à la technologie, et l'apprentissage des langues avec l'aide de la technologie est par conséquent devenu une réalité. Les divers médias électroniques offrent aux apprenants l'occasion

d'observer et d'interagir non seulement en la langue étrangère mais aussi avec la culture, car ils fournissent une représentation puissante et authentique de la façon dont les langues sont intégrées dans un contexte social et culturel. Au cours de ces dernières années, plusieurs communautés de réseautage social en ligne ont vu le jour ainsi que des nouvelles pratiques langagières, règles et conventions, ce qui pourrait devenir soit une expérience traumatisante, soit enrichissante, tant pour les apprenants de langue étrangère que pour les professeurs de langue.

En réfléchissant sur la dynamique interactive des échanges en classe on souligne que ce lieu spécifique comporte un enjeu social. Entre les partenaires il y aura négociation portant sur les activités à faire et sur la compréhension du contenu qui est à apprendre. De quelle manière se dégage, en classe de langue, une coopération? Le modèle proposé par Cicurel (1988) fait ressortir dans une situation d'enseignement l'asymétrie des connaissances, ce qui implique de

la part des partenaires un effort d'intelligibilité. Cet enjeu communicatif peut être présent en ligne tout autant qu'en classe. Les classes de langue d'aujourd'hui centrent leur enseignement autour du développement de la compétence communicative des apprenants afin de préparer les étudiants à interagir avec des locuteurs de la langue dans d'autres sociétés (Puren, 2017).

Les médias sociaux apportent-ils une (r)évolution dans l'apprentissage des langues? Dans ce texte l'auteur apporte quelques réponses préliminaires, bien que chacun sache que l'intégration de nouvelles technologies en éducation n'est pas du tout simple. Bien au contraire, et le but de cet article, à travers son côté théorique et pratique, est de contribuer à montrer quels éléments du paysage sociotechnique des médias ou réseaux sociaux en éducation apportent une nouveauté ou constituent une évolution.

DÉVELOPPEMENT

Pour commencer, il est important de réfléchir aux éléments qui constituent la communication en

classe de langue. Cicurel (1988), ces éléments sont très divers à cause des différentes situations d'enseignement possibles, mais dans son œuvre *Parole sur parole*, elle souligne quelques traits constants. À première vue, la classe est un enclos, dans lequel sont disposés quelques meubles, tables, chaises, tableau noir. Professeur et élèves ont à s'accommoder de ce cadre qui ne peut être légèrement modifié par des affichages ou des changements de disposition du mobilier. Le dénuement de la salle de classe entraîne l'absence de référence à ce lieu dans les échanges verbaux. La méthodologie méthode directe a voulu réintégrer le cadre classe comme sources des échanges, les objets de la classe étant alors pris comme principaux référents. On connaît les limites, rapidement atteintes, de ce type d'approche restreint à l'univers spatialement dénudé de la salle de classe.

En prenant en considération cette artificialité du cadre d'apprentissage d'une langue seconde qui, selon Cicurel (1988),

se manifeste par un contrat tacite, par le rituel entre l'enseignant et ses élèves qui s'oppose à toute spontanéité (les élèves savent pourquoi ils sont en classe de langue et ce que le professeur attend d'eux), par les manuels et documents authentiques (Porcher, 2015) avec lesquels on veut faire entrer le monde extérieur dans la classe, nous pouvons constater que les apprenants se plient à des contraintes absentes dans le milieu naturel. La classe est ouverte au monde extérieur qu'elle transforme en fonction du projet didactique (Cuq et Gruca, 2015). Cette entrée du monde extérieur se fait dans certaines conditions dont l'une est la restriction horaire. Quel que soit l'intérêt du cours, l'heure c'est l'heure et à quelques minutes près, professeur et élèves mettront fin à leurs échanges à l'horaire prévu.

Le but d'un cours de langue est d'enseigner et d'apprendre une langue étrangère et cela se fait normalement sous différentes formes, comme par exemple: avec l'aide des manuels (textes fabriqués pour apprendre), des discours authentiques (à l'oral ainsi

qu'à l'écrit) par des locuteurs de la langue cible. Mais quelle que soit la forme, ces discours sont toujours subordonnés au projet d'enseignement-apprentissage et cela veut dire que la spécificité de la parole en classe de langue est le fait que l'objet et le moyen à apprendre sont les mêmes: la langue (Renard, 2002).

En réfléchissant à la dynamique interactive des échanges en classe on souligne que ce lieu spécifique comporte un enjeu social. Entre les partenaires il y aura négociation portant sur les activités à faire et sur la compréhension du contenu qui est à apprendre. De quelle manière se dégage, en classe de langue, une coopération? Le modèle proposé par Cicurel (1988) fait ressortir dans une situation d'enseignement l'asymétrie des connaissances, ce qui implique de la part des partenaires un effort d'intelligibilité. Pour que cette intelligibilité puisse se réaliser, il faut que la coopération s'établisse entre les participants (de professeur à l'élève, d'élève à l'élève, d'élève à professeur). Sans quoi on risque d'aboutir au

piétinement de l'interaction (Conseil de l'Europe, 2018).

Cet enjeu communicatif peut être présent en ligne tout autant qu'en classe. Les classes de langue d'aujourd'hui se centrent autour du développement de la compétence communicative des apprenants dans leur langue cible, et les méthodes actuelles, y compris l'approche communicative, cherchent à préparer les étudiants à interagir avec des locuteurs de la langue dans d'autres sociétés (Porcher, 2015). On est d'accord aujourd'hui que la compétence communicative ne dépend pas seulement de la connaissance grammaticale et lexicale des apprenants. Cependant, en réalité, la plupart des enseignants ont du mal à traiter le matériel de cours essentiel dans la profondeur et la largeur (vocabulaire, grammaire, culture) tout en exerçant les compétences de langue étrangère (écouter, parler, lire, écrire) dans leur temps de classe limité et précieux. La conséquence est que les dimensions sociales qui sous-tendent l'interprétation et l'exécution des actes communicatifs (éléments

socio-pragmatiques nécessaires pour produire des locuteurs compétents de langue étrangère) tombent à l'eau.

Ignorer les aspects socio-pragmatiques du développement du langage veut dire présenter une version appauvrie de la langue étrangère et continuera à générer des apprenants qui sont non seulement incapables d'évaluer leurs réponses en termes socio-pragmatiques, mais qui sont aussi incapables de produire un discours vernaculaire après avoir reçu l'enseignement traditionnel en salle de classe.

Les divers médias électroniques (Ollivier, 2019) offrent aux apprenants l'occasion d'observer et d'interagir non seulement en langue étrangère, mais aussi avec la culture (Unesco, 2015), car ils fournissent une représentation puissante et authentique de la façon dont les langues sont intégrées dans un contexte social et culturel. L'éducation est en train d'adopter des nouvelles technologies et les éducateurs plongent lentement dans le monde des étudiants qui sont, les natifs

numériques, particulièrement dans l'utilisation des réseaux sociaux tels que « Facebook » (Blattner et Fiori, 2016).

Si l'on considère la compétence communicative comme une composante fondamentale de l'apprentissage de la langue étrangère, il est de notre rôle en tant que professeurs de langues de faciliter l'accès aux différentes pratiques langagières afin de développer les capacités socio-pragmatiques et la compétence communicative chez les apprenants. La question qu'on ouvre ici, et la problématique générale, est : dans quelle mesure les nouvelles technologies doivent être présentes pour ne pas faire tomber les principes de la didactique des langues ?

Situer cette étude dans un cadre qui soit en concordance avec la perspective actionnelle du Cadre européen commun de référence pour les langues (Conseil de l'Europe, 2002), il semble important d'évoquer d'abord le concept de communication pour revenir ensuite sur l'actionnel. Depuis les années 1960, les définitions du concept de

la compétence en communication ont été nombreuses. Toutes ces définitions ont en commun de faire ressortir la complexité de la notion de communication en la fragmentant en compétences ou composantes (Moirand, 1982).

En envisageant la communication dans une perspective anthropologique, Hymes (1972) a introduit le langage en acte – verbal et non verbal – au cœur de l'analyse sociolinguistique. L'étude du langage, envisagé comme comportement social et culturel, évolue d'une ethnographie de la parole (centrée sur la variation linguistique et la dimension pragmatique) à une ethnographie de la communication. Dans ce cadre, "communauté et individu sont en codétermination réciproque, dès lors que sens et syntaxe de la langue ne se laissent pas définir indépendamment des actes de parole qu'elle présuppose" (Juanals et Noyer, 2007, p.55).

L'ethnographie de la communication se développe dans le cadre de l'ethnographie qui a ses sources dans l'anthropologie américaine. Elle est apparue

officiellement dans la publication de *The Ethnography of Speaking* de Hymes en 1972. Hymes y fait appel à une ethnographie qui se préoccupe davantage des aspects de la communication négligés jusqu'alors par l'anthropologie et par la linguistique traditionnelle.

Donc, Hymes introduit le concept de la compétence communicative dans lequel la langue est considérée comme une composante de communautés socioculturelles, comme un instrument de communication qui est indissociable de son développement et de son utilisation. La compétence communicative va au-delà de la connaissance du code linguistique parce qu'elle inclut le savoir social et culturel, pour parler il faut aussi savoir utiliser la langue de manière appropriée dans une grande variété de situations. Cette compétence communicative est très largement implicite, elle s'acquiert à travers les interactions. Elle inclut des règles portant sur des aspects variés: savoir gérer les tours de parole, savoir de quoi parler dans telle situation, savoir synchroniser

ses mimiques avec ses propres paroles et celles du co-énonciateur, savoir ménager les faces d'autrui, maîtriser les comportements requis par les divers genres de discours. Cette compétence se modifie constamment, en fonction des expériences de chacun. (Noyer, 2007).

D'après Hymes (1972) les besoins communicatifs d'une société ou d'une communauté ont une influence directe sur le comportement langagier, et il existe des liens entre la structure de la communication et la structure sociale. Le but de l'ethnographie de la communication est de découvrir ces structures, c'est-à-dire de décrire le savoir commun de base, les règles communicatives, les rituels qui permettent aux interlocuteurs de communiquer de façon adéquate dans leur communauté ou dans leur groupe, et dans une certaine situation. Ces règles communicatives ou conventions peuvent s'appliquer à des groupes très restreints et changer de petit groupe à petit groupe. La participation aux différents petits groupes donne lieu

à différentes conventions de discours. (Hymes, 1972). D'où l'importance décisive qui est accordée au contexte (physique et socioculturel) dans lequel se déroule l'interaction.

Chez tous les spécialistes du domaine, on retrouve une composante qui place la communication dans une situation qui s'intéresse aux partenaires et à leurs actions. Hymes avait déjà inclus les participants de la communication sous le "p" de son modèle *speaking*, montrant qu'un même énoncé peut prendre un statut différent selon la nature des relations sociales qui unissent les partenaires de la communication (Hymes 1972). Ce type de modèle présente, sous une dénomination ou une autre, une composante sociolinguistique, nommé par exemple "composante socioculturelle" (Moirand, 1982). Cette composante renferme essentiellement la capacité du sujet à agir et avoir des comportements langagiers en adéquation avec les codes régulant les échanges interpersonnels dans une culture ou

dans un espace de rencontre de cultures (Ollivier, 2015).

On n'est pas loin de la conclusion que la communication en ligne (Denis, 2001), surtout en utilisant les réseaux sociaux présente une nouvelle forme de situation de communication, qui à son tour donne naissance à de nouveaux codes et comportements langagiers adaptés à cette forme de communication moderne et qui exige une double analyse: quelles sont ses caractéristiques et comment elle influe sur les participants hors ligne? Mais d'abord, examinons quelques raisons pour lesquelles la communication sur Facebook peut être utile aux apprenants d'une langue, *grosso modo*, comment les postulats théoriques sur la communication peuvent servir de tremplin pour analyser les interactions en ligne. Il y a plus d'une décennie que plusieurs chercheurs ont identifié le fait qu'un apprentissage des langues en classe est composé d'un discours qui est institutionnellement asymétrique, non négociable, normatif, et contrôlé par le

professeur (Blattner et Fiori, 2016). Des observations similaires peuvent être avancées en regardant les manuels scolaires qui ne sont pas des sources fiables quand on parle de la pragmatique car ils fournissent habituellement une quantité limitée d'informations sur les normes de conversation et peuvent contenir des formes de langage qui ne sont pas authentiques. Donc, comme Blattner et Fiori (2016) l'ont expliqué: la salle de classe est indéniablement liée à une absence de conséquences sociales en termes de compétence pragmatique appropriée.

La pragmatique peut être définie comme l'utilisation de la langue dans le contexte socioculturel. La compétence pragmatique comprend la connaissance des actes de langage et des fonctions de la parole, ainsi que la capacité à utiliser le langage de façon appropriée dans des contextes spécifiques. (Blattner et Fiori, 2016, p.10)

La composante pragmatique a été reconnue comme une composante

essentielle de la compétence communicative car elle:

Recouvre l'utilisation fonctionnelle des ressources de la langue (réalisation de fonctions langagières, d'actes de parole) en s'appuyant sur des scénarios ou des scripts d'échanges interactionnels. Elle renvoie également à la maîtrise du discours, à sa cohésion et à sa cohérence, au repérage des types et genres textuels, des effets d'ironie, de parodie. (Conseil de l'Europe, 2018, p. 18)

A partir de ces conclusions sur les caractéristiques de la communication et sur la compétence à communiquer langagièrément, pourrions-nous conclure que les nouveaux outils tels que les réseaux sociaux ont des implications pédagogiques importantes car ils offrent un contexte plus large dans lequel les apprenants peuvent établir des relations importantes. Les différentes tentatives d'intégration de la technologie dans les classes de langues pourront-elles réussir à

établir un contact significatif entre les cultures en interaction avec des locuteurs natifs de la langue cible (ce qui est l'un des objectifs de la maîtrise d'une langue seconde).

Malgré les possibilités évidentes que les outils électroniques offrent, « la communication médiatisée par ordinateur dans le cadre de la compétence pragmatique d'une langue étrangère » est un domaine de recherche peu exploré (Blattner et Fiori, 2016, p.6).

Comme postulé ci-dessus, Facebook permet à ses utilisateurs d'effectuer une interaction significative synchrone ou asynchrone avec des locuteurs de langues différentes et aussi d'accéder à une quantité incroyable de renseignements précieux et authentiques sur une variété de sujets. En d'autres termes, ce réseau social peut être considéré comme un outil innovant pour faciliter le développement de la conscience et de la compétence socio-pragmatique dans l'apprentissage d'une langue seconde et peut promouvoir la compréhension interculturelle. De plus, ce site Internet est gratuit et

prêt à utiliser (utilisation facile et intuitive) pour tout le monde. Aujourd'hui, il est important de reconnaître qu'il peut être vraiment utile d'étudier plus profondément la liaison entre l'apprentissage d'une langue seconde (Vera, 2015), la motivation des apprenants et l'utilisation de Facebook. Cet auteur pense qu'il n'est pas déraisonnable de s'attendre à ce que les apprenants impliqués dans des projets académiques en réseaux sociaux finissent par développer des relations avec des locuteurs natifs qui partagent des intérêts similaires et qui vont interagir régulièrement dans la langue cible. Diverses activités peuvent être développées dans la classe de langue pour le développement pragmatique. Voyons d'abord quels sont les utilisations possibles d'Internet dans un contexte éducatif.

Les réseaux sociaux, dont Facebook est le plus populaire, sont aujourd'hui intégrés au sein de l'interaction interpersonnelle et ils redéfinissent en quelque sorte les habitudes (quotidiennes) de leurs usagers. Ce site Internet est

devenu un endroit dans lequel un grand nombre de personnes communiquent et échangent des contenus différents, et dans lequel des nouvelles amitiés et liaisons sont créées régulièrement. En termes d'éducation, ces outils (réseaux) sociaux redéfinissent l'apprentissage de différentes manières. Tout d'abord les contraintes de temps limitent souvent l'interaction en face-à-face dans la classe de langue, et les médias sociaux offrent de nouvelles possibilités pour les étudiants de se connecter facilement avec leurs collègues/camarades de classe, à un nouveau niveau (qui pourrait être plus personnel et plus motivant).

Plutôt que de fournir seulement les informations des manuels, les nouvelles technologies augmentent l'engagement des étudiants dans la recherche, la reconnaissance et l'analyse de leurs propres ressources. Rester en contact avec ses amis sur Facebook a pris une nouvelle dimension, car c'est facilité par une série de notifications que les utilisateurs peuvent recevoir pour rester à jour avec les

nouveaux, changements de profil ou les nouvelles actions effectuées par les (autres) utilisateurs. À ces jours, il est fréquent pour les camarades de classe de devenir amis sur Facebook. C'est une façon de partager des informations privées entre eux, y compris des discussions sur les intérêts personnels. Pour de nombreux étudiants, Facebook est devenu une extension de la salle de classe où tous les types de connexions ont lieu.

«Dans le cadre de l'acquisition de la langue seconde, l'approche socioculturelle considère les étudiants comme des apprenants actifs qui s'impliquent dans leur propre processus d'apprentissage en s'engageant avec les autres apprenants à travers une interaction authentique» (Blattner et Lomicka, 2014, p.4). Compte tenu de la souplesse du site de Facebook, il est probable qu'une telle ressource publique en ligne pourrait avoir un impact positif sur l'apprentissage, et servir de tremplin pour les activités du monde réel, qui ne sont pas forcément associées à

l'environnement éducatif. Les environnements tels que les réseaux sociaux pourraient offrir aux apprenants un nouveau sentiment d'appartenance à la communauté, ce qui augmente finalement la volonté de partager les informations, et encourage l'effort de la collaboration mutuelle.

Les enseignants devraient encourager l'usage spontané de la langue (Courtyllon, 2018), mais aussi fournir une rétroaction linguistique à l'étudiant. La tâche finale (Springuer, 2017) à la fin de séquence constitue un bon moment pour arriver à ce but. Comment faire? À travers Facebook, ou peut-être en organisant un rendez-vous avec les apprenants? Est-ce qu'il est nécessaire dans ce projet de se concentrer sur l'exactitude grammaticale, ou serait-il suffisant d'analyser le contenu (la compréhension et la production du sens) des messages? En tout cas, cette analyse pourrait être utile aux éducateurs pour comprendre le niveau des élèves et pour souligner les points de grammaire qui devraient être revus. De toute façon, les élèves devraient

s'engager dans une communication authentique et significative, ce qui est essentiel pour le développement de la compétence de communication.

Cette étude pourrait souligner également plusieurs applications pratiques pour la salle de classe. Tout d'abord, les réseaux sociaux pourront être intégrés comme une extension de la salle de classe afin que le développement du langage puisse continuer dans un environnement amusant et pour que les apprenants puissent s'engager dans une communication à d'autres endroits (on pourrait encourager l'utilisation des téléphones intelligents parce qu'ils sont déjà très utilisés parmi les jeunes). En outre, les enseignants doivent trouver des façons créatives et intéressantes d'utiliser Facebook avec les apprenants (Del Olmo, 2016). Il ne s'agit pas seulement de forums, qui ont tendance à être utilisés comme des outils d'apprentissage plus traditionnels. Facebook offre la possibilité d'une discussion de groupe sur un mur sur lequel les usagers peuvent joindre ou

télécharger tout type de contenus (avec la possibilité de faire des commentaires). Il offre aussi la possibilité de chatter, ou il peut servir de moteur de recherche. Mais à notre avis, le plus grand apport de Facebook se situe dans la nécessité de rester à jour, de recevoir des notifications, ce qui pourrait servir de petit rappel pour les apprenants qui ont tendance à ne penser à la langue étrangère étudiée que dans la classe.

Avec l'expansion des réseaux sociaux, les concepts traditionnels d'amitié et de connaissances évoluent et doivent être examinés dans le cadre de ces nouveaux environnements virtuels. Toutes ces options peuvent aider à fournir aux étudiants une pratique de langue étrangère supplémentaire, une pratique de compétences de communication, interprétatives et interpersonnelles telles que la compréhension/production orale/écrite. Nous croyons que le point clé pour une compréhension des avantages et inconvénients (s'il y en a) des médias ou réseaux sociaux pour l'apprentissage des langues est une recherche basée

sur des données et une recherche qui vise à lever les ambiguïtés d'un paysage complexe, par une analyse critique des conditions et des types de médias pouvant faire sens dans un contexte d'apprentissage spécifique.

D'après l'analyse ci-dessus, l'auteur de cet article propose, donc, d'exploiter les potentialités du web social. Pour être bref, dire que celui-ci favorise, grâce aux technologies qui sont en évolution constante, les interactions et la collaboration entre internautes. Par exemple, un blogue permet à ses utilisateurs de publier des articles et de recevoir des commentaires auxquels ils pourront répondre et un article sur Wikipedia permet à plusieurs personnes de travailler ensemble sur un même document et de modifier les contributions des différents auteurs.

Il est indéniable que les réseaux sociaux génèrent enthousiasme, scepticisme, attentes et même illusions, et ce depuis que, en 2004, Tim O'Reilly et ses collègues ont inventé le terme 'web 2.0' (Zourou, 2012). Tout d'abord, le web 2.0 n'est pas l'équivalent du web social

(ou des réseaux sociaux). Les réseaux sociaux se définissent comme «un groupe d'applications qui s'appuient sur les fondements idéologiques et techniques du web 2.0, qui permet la création et l'échange de contenus générés par les utilisateurs» (Zourou, 2012, p. 2).

L'une des typologies des applications des réseaux sociaux (celle qui semble la plus complète à ce jour) est celle fournie par Conole (2010). Les auteures distinguent dix catégories (partage de médias; manipulation de médias; messagerie instantanée; salons de bavardage et espaces de conversation; jeux en ligne et mondes virtuels; réseautage social; blogues; marque-pages sociaux; systèmes de recommandation; wikis et outils d'édition collaboratifs). Mais, ce qui intéresse ce sont plutôt les trois caractéristiques qui aident à lever l'ambiguïté sur la mesure dans laquelle les médias sociaux diffèrent effectivement des outils Internet tels que nous les connaissions avant 2004 (date

approximative d'émergence du concept de web 2.0).

En ce qui concerne l'ouverture, elle se définit principalement par la structure horizontale des réseaux sociaux. Selon Zourou (2012), il s'agit d'un changement conceptuel qui fait passer de la création en espace clos (par exemple, logiciels avec des droits de propriété exclusifs et sans aucune possibilité de modification) à une création plutôt ouverte (recourant à une méthode historiquement connue comme *open source* qui a précédé l'apparition des médias sociaux). Loin du fait que le code de Facebook soit disponible à tout le monde (on ne peut pas télécharger le code et changer la structure du site Internet), mais le site offre une connectivité avec d'autres réseaux sociaux et cela facilite l'utilisation. Par exemple, si on regarde une vidéo sur YouTube, il suffit juste d'un clic pour le partager sur Facebook et pour écrire quelque chose à propos de cette vidéo. Ici on se rapproche de la caractéristique la plus importante des réseaux sociaux.

Le deuxième terme, participation de l'utilisateur, implique que les sites Internet du web 2.0 ne sont pas statiques et qu'un utilisateur a la possibilité d'agréger, combiner, *tagger* (lors de la publication sur Facebook par exemple : mettre le nom d'une personne au-dessus du contenu pour l'avertir de cette publication), valoriser les contenus (option *J'aime*), et donner de nouvelles significations à des sources avec l'ajout des commentaires, ce qui constitue à la fois une possibilité technique et une fonction sociale qui donne aux utilisateurs un espace d'engagement créatif beaucoup plus vaste. D'après Zourou (2012), cette réutilisation (du contenu et des données en général) est la clé qui permet de comprendre pourquoi le web 2.0 est différent, car, les utilisateurs sont capables non seulement de partager des contenus qu'ils ont rassemblés dans un format très simple (par exemple: lorsqu'on veut partager un lien sur Facebook, il suffit de copier le lien à l'endroit pour la publication et l'automatisme du site le transforme dans un carré contenant l'image et le texte ou la

vidéo) mais aussi d'ajouter leur touche personnelle (commentaires ou liens supplémentaires).

À partir des éléments théoriques décrits ci-dessus, l'auteur considère pertinent de proposer deux exemples de fiches pédagogiques qui peuvent être élaborées à partir de l'exploitation des réseaux sociaux dans une classe de langue afin de développer les compétences production et compréhension écrites.

➤ **Production/compréhension écrite**

Il existe une multitude de sites (selon la langue cible) qui proposent différentes typologies d'exercices pour tous les niveaux d'apprentissage. On trouve des exercices de compréhension écrite à partir de textes littéraires, de documents authentiques, et il est également possible de trouver des exercices de production écrite: remplir des formulaires, envoyer une carte postale, entre autres. Tout ceci est facilement intégrable dans un groupe Facebook. De cette façon, les productions des apprenants seront visibles par tous

et la correction pourrait être achevée par l'enseignant et/ou l'apprenant. Afin de rester dans le domaine, nous présenterons quelques idées facilement applicables pour travailler l'écrit.

L'intérêt que représente l'utilisation de photographies pour l'enseignement des langues n'est aujourd'hui plus à démontrer. Ainsi, un enseignant pourrait demander aux étudiants de télécharger leurs propres photos sur Facebook : par exemple, les étudiants pourraient prendre en photo un objet ou un lieu auquel ils sont particulièrement

attachés et, après l'avoir téléchargée, expliquer la raison de ce choix (faire un petit reportage des événements francophones/hispanophones/germanophones qui ont lieu dans leur ville, proposer une carte postale parlante d'un de ses lieux de vacances, télécharger une photo d'œuvre d'art (peinture, sculpture, photographie) que l'on aime et la décrire ou expliquer pourquoi on l'a choisie, à partir d'une publicité - inventer un slogan, vendre un produit, donner son avis sur un livre, un film).

Fiche 1

Niveau	A2
Thème	Les petites annonces
Objectifs	Pratiquer la compréhension et la production écrite: rédiger une petite annonce, décrire un objet, demander quelque chose poliment, donner un conseil, exprimer un désir, faire une hypothèse, exprimer une condition, comparer quelque chose.
Consignes	<p>Vous voulez vendre un objet. Vous écrivez une petite annonce en téléchargeant la photo de l'objet à vendre et en le décrivant. Rédigez le texte de votre annonce et répondez aux commentaires (questions) de vos collègues.</p> <p>Vous voulez acheter un objet. Vous répondez à une annonce.</p>

Posez des questions pour négocier avant de compléter l'achat.

Matériel Les photos prises par les apprenants.

Informations complémentaires Cette fiche pédagogique est conçue pour un groupe Facebook qui ne comporte pas de locuteurs natifs comme membres. Ainsi, elle représente une activité complémentaire pour pratiquer la production écrite entre les élèves d'une (ou plusieurs) classe d'un même enseignant ou dont les enseignants sont en contact.

Fiche 2

Niveau B1 – B2

Thème Une critique de cinema

Objectifs Pratiquer la compréhension orale et la production écrite : rédiger une analyse et une critique pour un court métrage, faire une appréciation personnelle sur un film afin d'inciter ou de dissuader le lecteur de le découvrir, s'exprimer sur des sujets abstraits, argumenter, inviter autrui à dire ce qu'il pense.

Consignes Trouvez sur Internet (par exemple sur Youtube) un court métrage français (d'une durée de 30 minutes au maximum) qui vous semble intéressant de manière que vous puissiez l'analyser. Regardez le film et faites une analyse en suivant les étapes proposées par « L'atelier critique » (http://www.ateliercritique.fr/IMG/pdf/ecrire_une_critique_de_film.pdf) Postez l'hyperlien sur le mur du groupe Facebook et ajoutez le texte de votre analyse. Marquez un camarade de classe à la fin de votre critique et demandez son avis.

Les personnes marquées vont regarder le même film et ajouter leurs propres critiques et avis dans les commentaires.

Matériel

Suggestions pour les films:

<http://www.imdb.com/search/title?languages=fr&sort=movieletter,asc&titletype=short>

Comment écrire une critique de film : http://www.atelier-critique.fr/IMG/pdf/ecrire_une_critique_de_film.pdf

Informations Cette activité est réalisable entre les apprenants d'une même classe ainsi qu'entre les membres d'un groupe qui comporte des locuteurs natifs.

article sur l'applicabilité de Facebook à l'enseignement/apprentissage des langues fait un pas en avant dans un champ d'étude peu exploré.

CONCLUSIONS

Les usages de réseaux sociaux ont tant de succès et stimulent le débat sur leur valeur pédagogique parce qu'ils se trouvent au croisement de l'apprentissage et des buts sociaux, remarque Zourou (2012). Il est important de noter encore une fois que les usages des technologies pour l'apprentissage s'entremêlent aux usages de ces outils pour des activités sociales ou de loisir. Enfin, à partir de cette expérience la création des fiches pédagogiques qui servent d'exemples d'activités de production et de compréhension et qui sont facilement réalisables en utilisant un groupe Facebook. Cet

RÉFÉRENCES

BIBLIOGRAPHIQUES

Blattner, G. et Lomicka, L. (2014). Facebook-ing and the Social Generation: *A New Era of Language Learning*. *Alsic*, 15(1). Recovered from <http://alsic.revues.org/2413> ; doi: 10.4000/alsic.2413

Blattner, G. et Fiori, M. (2016). Facebook in the Language Classroom: Promises and Possibilities. *International Journal of Instructional Technology & Distance Learning*, 6 (1). Recovered from http://www.itdl.org/Journal/Jan_09/article02.htm

- Cicurel, F. (1988). Interaction et communication didactique. *Bulletin de l'AQELFS: Association québécoise des enseignants de français langue seconde*, 9(4).
- Conole, G. (2010). A literature review of the use of Web 2.0 tools in Higher Education. *Report commissioned by the Higher Education Academy*. Récupéré de http://www.heacademy.ac.uk/assets/EvidenceNet/Conole_Ale vizou_2010.pdf
- Conseil de l'Europe. (2002). *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer*. Récupéré de http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_fr.pdf
- Conseil de l'Europe. (2018). *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer. Volume Complémentaire*. Récupéré de <https://rm.coe.int/cecr-volume-complementaire-avec-de-nouveaux-descripteurs/16807875d5>
- Courtilon, J. (2018). *Élaborer un cours de FLE*. Paris, France: Hachette.
- Cuq, J. et Gruca, I. (2015). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble, France: PUG.
- Denis, B. (2001). *Quels logiciels mettre en œuvre en contexte éducatif* Récupéré de <http://orbi.ulg.ac.be/handle/2268/157571>
- Del Olmo, C. (2016). Comprendre les enjeux des stratégies d'apprentissage pour devenir enseignant de FLE. *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité*, 35(1) <http://apliut.theses.org/5315> ; doi: 10.4000/apliut.5315
- Hymes, D. (1972). Models of the Interactions of Language and Social Life, In J. J. Gumperz & D. Hymes (dir.). *Directions in Sociolinguistics* (pp. 35-71). New York: Holt, Rinehart & Winston. Recovered from

- <http://www.mapageweb.umontreal.ca/tuitekj/cours/2611pdf/Hy mes-Models.pdf>
- Juanals, B. et Noyer J.-M. (2007). D. H. Hymes, vers une pragmatique et une anthropologie communicationnelle. *Réécrire la genèse*, (47). Récupéré de http://hal.archives-ouvertes.fr/docs/00/16/44/00/PDF/Juanals_Noyer_article_Hy mes.pdf
- Moirand, S. (1982). *Enseigner à communiquer en langue étrangère*. Paris, France: Hachette.
- Ollivier, C. (2015). Approche interactionnelle et didactique invisible – Deux concepts pour la conception et la mise en œuvre de tâches sur le web social. *Alsic*, 15(1). Récupéré de <http://alsic.revues.org/2402> doi: 10.4000/alsic.2402.
- Ollivier, C. (2019). *Le web 2.0 en classe de langue*. Récupéré de https://www.researchgate.net/publication/272487315_Le_web_20_en_classe_de_langue
- Puren, C. (2017). *L'enseignement-apprentissage des langues étrangères dans le premier degré: la perspective actionnelle, entre approche communicative et pédagogie de projet*. Récupéré de <http://christianpuren.com/mes-travaux/2014b/pdf>
- Porcher, L. (2015). *L'enseignement des langues étrangères*. Paris, France: Hachette–Éducation.
- Renard, R. (2002). *Apprentissage d'une langue étrangère/seconde*: DeBoeck Université.
- Springuer, C. (2017). *De la tâche simple à la tâche complexe. Quelles évolutions pédagogiques et évaluatives?* Récupéré de https://www.researchgate.net/publication/325294612_de_la_tache_simple_a_la_tache_complexe_Quelles_evolutions_pedagogiques_et_evaluatives
- UNESCO. (2015). *Compétences interculturelles. Cadre conceptuel et opérationnel*. Unesco. Récupéré de <http://unesdoc.unesco.org/i>

<https://doi.org/10.1080/002102197219768f.pdf>

Barcelona, España:Editorial Graó.

Vera, C. (2015). Las tecnologías de la información y la comunicación para el francés lengua extranjera. En C. Guillén (Coord.) *Didáctica del francés*, vol. II(pp.127-145).

Zourou, K. (2012). De l'attrait des médias sociaux pour l'apprentissage des langues – Regard sur l'état de l'art. *Alsic* 15(1)Récupéré de <http://alsic.revues.org/2485> ; DOI : 10.4000/alsic.2485.

Pedagogía y Sociedad publica sus artículos bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

