L'intelligence artificielle conjuguée à la rétroaction corrective en français langue étrangère : incidences sur les productions écrites des étudiants universitaires débutants

Artificial Intelligence Combined with Corrective Feedback in French as a Foreign Language: Effects on the Written Productions of Beginner University Students

Hadda BENAHMED*
Université Larbi Ben M'hidi Oum El Bouaghi, Algérie
Laboratoire Déclic.
benahmed.hadda@univ-oeb.dz

Date de réception:05/04/2026	Date de révision:30/04/2026	Date d'acceptation:10/06/2026

Résumé:

Dans le contexte de l'intégration croissante de l'intelligence artificielle en didactique des langues, cette étude examine l'impact du feedback correctif automatisé, notamment via ChatGPT, sur les productions écrites d'étudiants de première année en français langue étrangère. Elle interroge, d'une part, son efficacité en comparaison avec le feedback humain et, d'autre part, ses effets cognitifs et affectifs sur les apprenants.

Il est postulé que ce type de rétroaction favoriserait une amélioration significative des performances rédactionnelles, tout en renforçant la motivation et l'autonomie. S'appuyant sur une approche mixte, la recherche combine analyse comparative des productions écrites et entretiens semi-directifs, afin d'évaluer la portée didactique de ces dispositifs.

Mots clés:

Intelligence artificielle ; feedback automatisé ; FLE ; écriture ; autonomie.

Abstract:

In the context of the growing integration of artificial intelligence in language teaching, this study examines the impact of automated corrective feedback, notably via ChatGPT, on the written productions of first-year students in French as a foreign language. It investigates, on the one hand, its effectiveness in comparison with human feedback and, on the other hand, its cognitive and affective effects on learners.

It is hypothesized that this type of feedback would significantly improve writing performance while enhancing students' motivation and autonomy. Adopting a mixed-methods approach, the research combines a comparative analysis of written productions with semi-structured interviews to assess the pedagogical implications of these tools.

Keywords:

Artificial intelligence; automated feedback; FFL (French as a Foreign Language); writing; autonomy.

*Auteur correspondant :

1. INTRODUCTION:

L'intégration progressive des technologies de l'intelligence artificielle dans le domaine éducatif contribue à une transformation profonde des paradigmes pédagogiques, affectant de manière significative les modalités d'enseignement et d'apprentissage des langues étrangères. Dans ce contexte, le feedback correctif, élément central du processus d'acquisition langagière, se trouve renouvelé par son automatisation, rendue possible grâce aux avancées en traitement du langage, notamment à travers des outils tels que ChatGPT. Ces dispositifs instaurent de nouvelles formes de médiation didactique, reposant sur des rétroactions immédiates, systématiques et potentiellement adaptées aux besoins des apprenants. Toutefois, ces innovations soulèvent des interrogations d'ordre

didactique et épistémologique quant à leur pertinence et leur efficacité dans le développement des compétences scripturales. Dans le cadre du français langue étrangère, la production écrite requiert la mobilisation de compétences linguistiques, discursives et cognitives complexes, nécessitant un accompagnement régulier. Le feedback correctif y joue un rôle déterminant en permettant à l'apprenant d'identifier ses écarts, d'en comprendre la nature et d'y remédier. Cependant, le feedback traditionnel demeure limité par des contraintes de temps, de disponibilité et de subjectivité, que l'intelligence artificielle pourrait partiellement pallier grâce à une rétroaction instantanée et continue. Dès lors, cette recherche s'interroge sur l'impact du feedback correctif automatisé sur la qualité des productions écrites des étudiants de première année de licence en FLE, ainsi que sur ses effets cognitifs et affectifs, notamment en termes de motivation et d'autonomisation. Deux hypothèses sont avancées : d'une part, le recours au feedback automatisé favoriserait une amélioration des performances rédactionnelles en réduisant les erreurs linguistiques ; d'autre part, la nature immédiate, précise et disponible de ce type de rétroaction contribuerait à renforcer l'engagement et l'autonomie des apprenants. Ainsi, cette étude vise à analyser les apports et les limites du feedback correctif médié par l'intelligence artificielle, et à en évaluer la portée en tant qu'outil complémentaire dans l'enseignement du français langue étrangère.

1. Cadre théorique

1.1. Feedback correctif en FLE : concepts et modalités

Dans l'enseignement du français langue étrangère, la compétence scripturale implique non seulement la maîtrise des structures linguistiques, mais également la capacité à organiser le discours et à l'adapter aux contraintes communicationnelles. Dans cette perspective, le feedback correctif constitue un dispositif central de

régulation des apprentissages, visant à identifier les écarts, orienter la révision et favoriser le développement de l'autonomie.

D'un point de vue théorique, la notion de feedback, issue de la cybernétique (Wiener, 1948), renvoie à un mécanisme de régulation fondé sur le retour d'information. En contexte éducatif, elle désigne toute information relative à la performance ou à la compréhension de l'apprenant, susceptible d'en soutenir l'ajustement (Hattie & Timperley, 2007). Dans sa dimension corrective, elle correspond à toute indication signalant un écart à la norme linguistique et facilitant son identification et sa rectification (Lightbown & Spada, 1999). Son efficacité dépend de sa précision, de sa lisibilité et de son adéquation au niveau de l'apprenant (Sheen, 2011).

Les modalités du feedback correctif se déclinent selon plusieurs axes. Sur le plan du canal, il peut être oral ou écrit. Le feedback oral, immédiat ou différé, intervient dans l'interaction et agit sur la précision et la fluidité (Lyster & Ranta, 1997 ; Ellis, 2009), tandis que le feedback écrit, plus durable, favorise une analyse approfondie et la révision (Ferris, 2006). Sur le plan de la forme, il peut être direct, indirect ou métalinguistique (Ferris, 2003 ; Ellis, 2008). Enfin, il varie selon son degré d'explicitation (explicite vs implicite) et son étendue (focalisé vs non focalisé) (Ellis et al., 2006 ; Van Beuningen, 2012).

Aucune de ces modalités ne saurait être considérée comme intrinsèquement supérieure : leur efficacité dépend des objectifs pédagogiques, du type d'erreurs et du profil des apprenants (Li, 2010).

1.2. Fonctions et mise en œuvre du feedback

Le feedback correctif remplit une fonction essentielle de régulation des apprentissages. En rendant visibles les écarts entre production et norme, il favorise

la prise de conscience et la restructuration des connaissances linguistiques (Russell & Spada, 2006). Il encourage également des démarches réflexives, l'autocorrection et le développement de l'autonomie (Lyster et al., 2013), tout en contribuant à la motivation et au sentiment d'efficacité personnelle (Hyland, 2006)..(

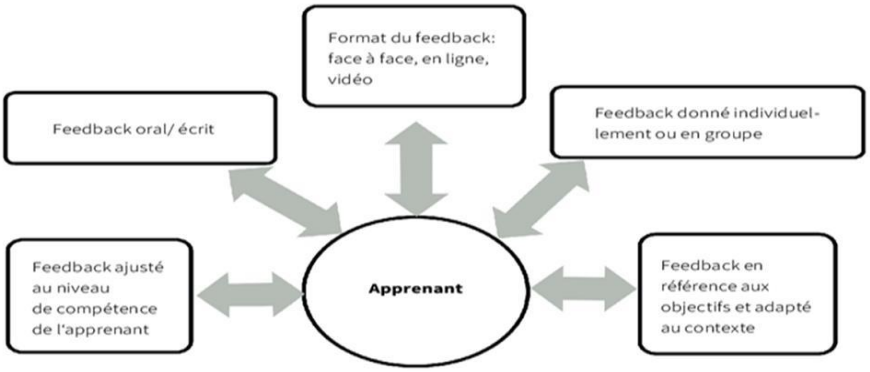
Au-delà de la correction ponctuelle, il s'inscrit dans une logique formative en soutenant un apprentissage en profondeur, en clarifiant les attentes et en orientant la progression (McMillan, 2007).

Le feedback peut être mobilisé sous différentes formes (oral, écrit, vidéo), chacune présentant des avantages spécifiques en termes de temporalité et de traitement cognitif (Laurillard, 2002 ; Nicol & Macfarlane-Dick, 2006 ; Borup et al., 2015). Ses effets positifs sont largement documentés : amélioration des performances, réduction des ambiguïtés, renforcement de la motivation et consolidation de la relation pédagogique (Hattie & Timperley, 2007 ; Brookhart, 2008).

Ses sources sont multiples. Le feedback de l'enseignant, fondé sur une expertise disciplinaire, demeure central (Boud & Molloy, 2013). Le feedback entre pairs favorise l'engagement et la réflexivité (Topping, 1998). Le feedback automatisé, quant à lui, se distingue par sa rapidité et sa capacité de personnalisation, bien qu'il présente des limites dans l'interprétation des dimensions discursives et contextuelles (Ranalli, 2018 ; Zhai & Ma, 2021).

L'efficacité du feedback repose dès lors sur un ajustement stratégique de ses modalités, de sa temporalité et de son ciblage, en fonction des objectifs d'apprentissage et des caractéristiques des apprenants (Ellis, 2009 ; Ferris, 2006).

Figure : Les différentes dimensions du feedback centrées sur l'apprenant d'après **Boud & Molloy (2013, p. 706)**



1.3. Intelligence artificielle : définition et évolution

L'intelligence artificielle (IA) constitue aujourd'hui un développement technoscientifique majeur, dont les applications s'étendent à de nombreux domaines, dont l'éducation. Elle désigne des systèmes capables de simuler certaines fonctions cognitives humaines, telles que l'apprentissage, le raisonnement ou la compréhension du langage (Minsky, 1967 ; ISO, 2017).

Son développement s'inscrit dans une trajectoire historique marquée par plusieurs jalons : les premiers modèles neuronaux (McCulloch & Pitts, 1943), les travaux de Turing (1950), la formalisation du champ à Dartmouth (1956), puis les avancées récentes fondées sur l'apprentissage automatique.

Aujourd'hui, diverses applications illustrent son intégration dans les pratiques académiques, notamment ChatGPT, QuillBot ou Perplexity AI, qui offrent des fonctions de génération, de reformulation et d'assistance à la rédaction.



1.4. IA et production écrite en FLE : apports et limites

Dans le domaine du FLE, l'IA constitue un outil prometteur pour le développement de la compétence scripturale. Elle permet notamment une correction linguistique automatisée, rapide et contextualisée, favorisant l'identification immédiate des erreurs et le développement de stratégies d'autorévision (Duong & Le, 2024 ; Ghafouri et al., 2024). Elle contribue également à la personnalisation des apprentissages et à l'enrichissement des ressources lexicales et discursives (Holmes et al. 2019 ; Dizon, 2020).

Toutefois, ces apports s'accompagnent de limites importantes. Les systèmes actuels peinent à appréhender les dimensions implicites du langage, les intentions discursives et les nuances contextuelles, ce qui peut affecter la pertinence des corrections proposées (Bender et al. 2021). Par ailleurs, leur capacité à évaluer la cohérence globale ou la qualité argumentative demeure limitée (Wachsmuth et al. 2020).

Des enjeux pédagogiques et éthiques se posent également, notamment en termes de dépendance des apprenants, de protection des données et d'équité d'accès (Holmes et al, 2019 ; UNESCO, 2021).

En conséquence, l'IA doit être envisagée comme un outil complémentaire, dont l'intégration requiert un encadrement didactique rigoureux. Son efficacité repose sur une articulation équilibrée avec l'intervention pédagogique et l'engagement réflexif de l'apprenant.

2. Cadre méthodologique de l'étude

2.1. L'expérimentation

Ce travail s'inscrit dans une démarche méthodologique rigoureuse visant à examiner, de manière empirique, l'impact de l'intelligence artificielle, et plus particulièrement de l'outil ChatGPT, sur l'amélioration des productions écrites d'étudiants inscrits en première année de licence en français langue étrangère.

L'objectif principal consiste à mettre à l'épreuve les hypothèses formulées à partir du cadre théorique, en s'appuyant sur des données recueillies dans un contexte réel d'apprentissage. À cette fin, une approche méthodologique mixte a été adoptée, combinant une dimension quantitative, fondée sur l'analyse des performances écrites, et une dimension qualitative, centrée sur les perceptions des apprenants.

L'étude a été conduite au sein du Département de français de la Faculté des Lettres et des Langues de l'Université Larbi Ben M'hidi d'Oum El Bouaghi. La population ciblée se compose d'étudiants de première année de licence, dont le profil se caractérise par une hétérogénéité marquée des compétences linguistiques, liée notamment à la transition entre l'enseignement secondaire et les exigences du milieu universitaire.

L'échantillon retenu comprend deux groupes préexistants (classes n°3 et n°4), totalisant vingt-six participants effectifs. Le premier groupe a été désigné comme groupe témoin, tandis que le second constitue le groupe expérimental. Le choix de

ces groupes repose sur des critères de comparabilité académique ainsi que sur la capacité des participants à mobiliser des outils numériques nécessaires à l'utilisation de l'intelligence artificielle

Le dispositif expérimental repose sur une comparaison entre deux modalités de feedback correctif appliquées à une même tâche d'écriture. Le groupe témoin a bénéficié d'un feedback traditionnel fourni par l'enseignant, sous forme de corrections et de commentaires explicatifs, tandis que le groupe expérimental a reçu un feedback automatisé généré par ChatGPT, incluant des corrections linguistiques, des suggestions d'amélioration et des reformulations.

Le protocole expérimental s'est déroulé en deux phases. Dans un premier temps, un pré-test a été administré, consistant en la rédaction d'un texte argumentatif de quinze à vingt lignes portant sur l'impact du sport sur la santé mentale des jeunes. Dans un second temps, les étudiants ont été invités à produire une version révisée de leur texte (post-test), en tenant compte du feedback reçu.

Les productions écrites ont été analysées à l'aide d'une grille d'évaluation adaptée des travaux de Nina Catach, intégrant des critères linguistiques (orthographe, grammaire, conjugaison, lexique) et discursifs (cohérence, organisation textuelle, clarté de l'argumentation). L'analyse des données s'est appuyée sur une double approche. D'une part, une analyse quantitative a permis de mesurer l'évolution du nombre d'erreurs entre le pré-test et le post-test. D'autre part, une analyse qualitative a porté sur l'amélioration de la structuration des textes, de la cohérence discursive et de la qualité argumentative.

En complément de l'expérimentation, des entretiens semi-directifs ont été menés auprès de six étudiants issus des deux groupes, afin de recueillir des données qualitatives relatives à leur expérience du feedback correctif. Les entretiens, réalisés en présentiel et enregistrés avec le consentement des participants, ont été intégralement retranscrits. Le guide d'entretien, composé de questions ouvertes, a permis d'explorer plusieurs dimensions, notamment le rapport à la production

écrite, la perception des différents types de feedback, ainsi que leur impact sur la motivation et l'autonomie. L'analyse des entretiens a été conduite selon une approche thématique, permettant d'identifier des tendances récurrentes organisées autour de deux axes principaux : les effets cognitifs, liés à la compréhension et à l'appropriation des corrections, et les effets motivationnels, relatifs à l'engagement et au sentiment de compétence.

Malgré certaines limites, notamment la taille restreinte de l'échantillon et la réticence de certains participants à prendre part aux entretiens, cette méthodologie mixte a permis de croiser les données et d'apporter un éclairage à la fois objectif et subjectif sur les effets du feedback correctif, qu'il soit humain ou automatisé. Elle offre ainsi une compréhension approfondie des potentialités et des enjeux liés à l'intégration de l'intelligence artificielle dans l'enseignement de la production écrite en français langue étrangère.

2.2. Analyse des résultats

2.2.1. Analyse des productions écrites

L'analyse quantitative des productions écrites permet de mettre en évidence une évolution significative des performances des apprenants à la suite de l'intervention du feedback correctif. L'intégration des données chiffrées et de leurs équivalents en pourcentage offre une lecture plus précise des transformations observées, en particulier dans la comparaison entre le groupe témoin et le groupe expérimental.

Dans les tableaux suivants, le terme **« pré » (pré-test)** désigne les productions initiales des étudiants, réalisées avant toute intervention corrective, tandis que le terme **« post » (post-test)** renvoie aux productions rédigées après la réception du feedback, qu'il soit traditionnel ou automatisé. Cette distinction permet d'évaluer de manière comparative l'effet des différentes modalités de rétroaction sur l'évolution des compétences rédactionnelles.

Tableau 1 : Évolution des erreurs linguistiques (en nombre et en pourcentage)

Type d'erreur	Groupe témoin Pré	Groupe témoin Post	Réduction (%)	Groupe expérimental Pré	Groupe expérimental Post	Réduction (%)
Grammaire	11 (84%)	7 (54%)	↓ 30%	13 (100%)	4 (31%)	↓ 69%
Orthographe	8 (61%)	5 (38%)	↓ 23%	11 (84%)	3 (23%)	↓ 61%
Conjugaison	10 (77%)	5 (38%)	↓ 39%	8 (61%)	2 (15%)	↓ 46%
Vocabulaire	10 (77%)	8 (61%)	↓ 16%	9 (69%)	2 (15%)	↓ 54%

L'ensemble de ces données met en évidence une diminution des erreurs dans les deux groupes. Toutefois, l'analyse comparative des pourcentages révèle un écart notable en faveur du groupe expérimental. La réduction particulièrement marquée des erreurs grammaticales et orthographiques dans ce groupe suggère que le feedback automatisé, par son caractère immédiat et explicite, facilite une meilleure appropriation des règles linguistiques.

Tableau 2 : Respect de la consigne et structuration du texte (en pourcentage)

Critères	Groupe témoin Pré	Groupe témoin Post	Groupe expérimental Pré	Groupe expérimental Post
Respect de la consigne	92%	100%	77%	100%
Structure complète	77%	85%	92%	92%
Trois arguments	92%	92%	69%	85%

Les résultats montrent une amélioration globale dans les deux groupes, bien que les progrès du groupe expérimental apparaissent plus substantiels en ce qui concerne

l'intégration des arguments. Cette évolution témoigne d'une meilleure compréhension des exigences de la tâche et d'une capacité accrue à organiser les idées de manière pertinente.

Tableau 3 : Compétences discursives (en pourcentage)

Critères	Groupe témoin Pré	Groupe témoin Post	Groupe expérimental Pré	Groupe expérimental Post
| Cohérence	61%	77%	61%	92%
Connecteurs logiques	77%	100%	85%	100%

L'évolution des compétences discursives confirme cette dynamique différenciée. Si les deux groupes progressent, le groupe expérimental se distingue par une amélioration plus prononcée de la cohérence textuelle et de l'expression du point de vue personnel. Ces résultats laissent entrevoir une influence du feedback automatisé sur la structuration du discours et la construction de l'argumentation.

Tableau 4 : Autonomie rédactionnelle (en pourcentage)

Critère	Groupe témoin Pré	Groupe témoin Post	Groupe expérimental Pré	Groupe expérimental Post
Autonomie	85%	100%	69%	92%

L'évolution de l'autonomie rédactionnelle met en évidence un renforcement des capacités d'auto-correction et de révision dans les deux groupes. Toutefois, la progression observée dans le groupe expérimental semble davantage qualitative, traduisant une appropriation plus active des stratégies d'écriture.

Dans cette perspective, la convergence des résultats quantitatifs et qualitatifs permet de dégager une tendance nette : si le feedback correctif, dans sa forme

traditionnelle, contribue à une amélioration progressive des performances, le recours à un feedback automatisé apparaît comme un facteur d'accélération et d'optimisation de cet apprentissage. L'ampleur des réductions observées, notamment dans les catégories linguistiques les plus complexes, ainsi que les progrès en matière de cohérence et d'autonomie, suggèrent que l'intelligence artificielle favorise une appropriation plus rapide et plus efficace des compétences rédactionnelles, tout en transformant le rapport de l'apprenant à la correction et à l'écriture elle-même.

2.2.2. Analyse des entretiens semi-directifs

Afin d'objectiver les données qualitatives issues des entretiens, les réponses des six étudiants ont été codées et quantifiées. Cette démarche permet de dégager des tendances générales tout en conservant la richesse interprétative des discours. L'analyse s'articule autour de la perception du feedback, de la compréhension des erreurs, ainsi que des effets sur la motivation et l'autonomie.

Tableau 1 : Perception du feedback correctif (n = 6)

Modalités de perception	Nombre	Pourcentage
Préférence pour le feedback IA	3	50%
Préférence pour le feedback enseignant	2	33%
Préférence pour une combinaison des deux	1	17%
Feedback IA jugé rapide et accessible	5	83%
Feedback IA perçu comme objectif	4	67%
Feedback IA jugé parfois imprécis	3	50%

Feedback enseignant jugé plus explicatif	**4**	**67%**

L'analyse de ces résultats met en évidence une diversité de positionnements. Si une majorité relative d'étudiants (50%) exprime une préférence pour le feedback automatisé, cette adhésion repose principalement sur des critères fonctionnels, notamment la rapidité et l'accessibilité (83%). Toutefois, cette perception positive est nuancée par le fait que la moitié des étudiants (50%) souligne un manque de précision de l'IA. Parallèlement, le feedback enseignant est valorisé pour sa dimension explicative (67%), ce qui met en évidence une tension entre efficacité technique et accompagnement pédagogique. Cette dualité suggère d'emblée une complémentarité entre les deux formes de feedback.

Tableau 2 : Compréhension des erreurs et appropriation du feedback

Indicateurs observés	Nombre	| Pourcentage
Prise de conscience des erreurs	**6**	**100%**
Amélioration de la compréhension	**6**	**100%**
Difficultés à comprendre certains feedbacks	**3**	**50%**
Vérification des corrections	**4**	**67%**
Intégration active des corrections	**3**	**50%**
Intégration partielle	**3**	**50%**

Les données révèlent une unanimité quant à l'effet du feedback sur la prise de conscience des erreurs (100%), confirmant son rôle central dans le processus

d'apprentissage. Néanmoins, cette homogénéité masque des écarts dans l'appropriation réelle des corrections. En effet, bien que 67% des étudiants adoptent une démarche de vérification, seuls 50% intègrent activement les corrections dans leurs productions. Cette dissociation entre compréhension et application met en évidence un processus d'apprentissage encore inégal, où la réception du feedback ne garantit pas nécessairement sa transformation en compétence durable.

Tableau 3 : Motivation et autonomie des apprenants

Dimensions analyses	Nombre	Pourcentage
Motivation renforcée	5	83°/°
Motivation modérée	1	17°/°
Autonomie en développement	4	67°/°
| Dépendance au feedback	2	33°/°
Engagement actif	3	50°/°

Les résultats montrent que le feedback, en particulier automatisé, constitue un levier motivationnel important, avec 83% des étudiants déclarant un engagement accru. Cette motivation semble étroitement liée à la rapidité et à la clarté des retours. Toutefois, le développement de l'autonomie apparaît plus progressif : si 67% des étudiants manifestent des signes d'autonomisation, une part non négligeable (33%) reste dépendante du feedback externe. Par ailleurs, seul un étudiant sur deux adopte une posture active de révision, ce qui souligne que la motivation, bien qu'essentielle, ne suffit pas à garantir une autonomie complète.

Tableau 4 : Bénéfices et limites du feedback automatisé

Aspects évalués	Nombre	Pourcentage
Rapidité et disponibilité	6	100°/°
Clarté des explications	5	83°/°
Aide à la correction linguistique	5	83°/°
Enrichissement lexical	4	67%

Difficulté de compréhension du sens	**3**	**50°/°**
Manque de personnalisation	**3**	**50°/°**
Besoin de validation humaine	**4**	**67°/°**

Ce tableau confirme la perception globalement positive de l'intelligence artificielle, notamment en termes d'efficacité opérationnelle. La totalité des étudiants (100%) reconnaît sa rapidité, tandis que 83% soulignent la clarté des corrections. Toutefois, des limites importantes apparaissent : la moitié des étudiants (50%) évoque des difficultés liées à l'interprétation du sens ou à l'absence de contextualisation. De plus, 67% ressentent le besoin de valider les corrections auprès d'un enseignant, ce qui souligne que l'IA, malgré ses performances, ne peut se substituer entièrement à l'intervention humaine.

3. Discussion des résultats

L'analyse conjointe des données quantitatives issues des productions écrites et des données qualitatives recueillies par entretiens permet de dégager une interprétation rigoureuse et nuancée des effets du feedback correctif en production écrite en FLE. Cette triangulation méthodologique met en évidence des dynamiques à la fois cognitives, motivationnelles et interactionnelles.

Les résultats indiquent une amélioration notable des performances chez les apprenants ayant bénéficié du feedback automatisé, notamment en matière de correction linguistique et de structuration textuelle. Cette amélioration est corroborée par les perceptions des participants, qui soulignent la rapidité, la clarté et l'accessibilité du dispositif. Une telle convergence entre données objectives et subjectives renforce la validité des résultats et atteste d'une appropriation effective de l'outil.

L'un des apports majeurs du feedback automatisé réside dans son immédiateté, qui favorise une régulation continue de l'apprentissage. En réduisant l'intervalle entre erreur et correction, il soutient la consolidation des acquis et limite la fossilisation des erreurs. Toutefois, cette efficacité demeure conditionnée par l'engagement cognitif de l'apprenant

En effet, les résultats révèlent une dissociation entre la compréhension déclarée des corrections et leur réinvestissement effectif dans les productions ultérieures. Cette limite met en évidence l'importance des compétences métacognitives, sans lesquelles le feedback, aussi performant soit-il, ne peut produire des effets durables.

Sur le plan motivationnel, le feedback automatisé contribue à instaurer un climat favorable à l'apprentissage, en réduisant l'anxiété liée à l'erreur et en favorisant l'expérimentation. Néanmoins, cette motivation apparaît essentiellement extrinsèque, ce qui interroge sa pérennité et souligne la nécessité d'un accompagnement pédagogique

Par ailleurs, si le système se montre efficace pour les aspects formels de la langue, il présente des limites dans le traitement des dimensions discursives et pragmatiques. Il ne peut, en effet, saisir pleinement la cohérence globale du texte ni les intentions communicatives de l'auteur, ce qui confirme la persistance des limites inhérentes aux systèmes automatisés.

Dans ce contexte, le rôle de l'enseignant demeure central. Il agit comme médiateur, capable d'apporter une interprétation contextualisée et de guider le développement des compétences réflexives. Les résultats confirment ainsi la nécessité d'une articulation entre feedback automatisé et intervention humaine, dans une logique de complémentarité.

4. CONCLUSION

La présente étude visait à analyser l'impact du feedback automatisé, notamment via ChatGPT, sur l'amélioration de la production écrite en FLE, en comparaison avec le feedback enseignant.

Les résultats montrent que le feedback automatisé constitue un levier efficace pour l'amélioration des compétences linguistiques, en particulier en ce qui concerne la correction des erreurs formelles et l'organisation textuelle. Sa rapidité et son accessibilité favorisent l'engagement des apprenants et soutiennent leur autonomie. Toutefois, certaines limites ont été identifiées, notamment en ce qui concerne la prise en compte des dimensions discursives, ainsi que les conditions d'appropriation de l'outil. Le nombre limité d'entretiens constitue également une contrainte méthodologique, liée en partie à une maîtrise encore inégale de l'outil par les apprenants.

Ces résultats confirment que l'intelligence artificielle doit être envisagée comme un outil complémentaire, et non substitutif, du rôle de l'enseignant. Une approche hybride, articulant feedback automatisé et accompagnement pédagogique, apparaît ainsi comme la voie la plus pertinente pour optimiser les apprentissages en production écrite.

5. Liste bibliographiques

Livres

- Bitchener, John & Ferris, Dana R. (2012), Written corrective feedback in second language acquisition and writing, Routledge, Royaume-Uni

-Holmes, Wayne, Bialik, Maya & Fadel, Charles (2019), Artificial intelligence in education: Promises and implications for teaching and learning, Center for Curriculum Redesign, États-Unis

-Hyland, Ken & Hyland, Fiona (2006), Feedback in second language writing: Contexts and issues, Cambridge University Press, Royaume-Uni.

-Nassaji, Hossein & Kartchava, Eva (2021), The Cambridge handbook of corrective feedback in second language learning and teaching, Cambridge University Press, Royaume-Uni

Articles du journal

-Ellis, Rod (2009), Corrective feedback and teacher development, L2 Journal,États-Unis, volume 1, numéro 1

-Ferris, Dana R. (2010), Second language writing research and written corrective feedback, Studies in Second Language Acquisition, États-Unis, volume 32, numéro 2.

-Hattie, John & Timperley, Helen (2007), The power of feedback, Review of Educational Research, États-Unis, volume 77, numéro 1.

-Lyster, Roy & Saito, Kazuya (2010), Oral feedback in classroom SLA: A meta-analysis, Studies in Second Language Acquisition, États-Unis, volume 32, numéro 2

Sites web

-ISO (2017), What is artificial intelligence, site web détaillé : http://www.iso.org/artificial-intelligence/what-is-ai (consulté le29/03/2026