

Reçu le 06/05/2024

Accepté le: 16/08/2024

Publié le : 20/08/2024

De la dépendance à l'autonomie : adapter les pratiques pédagogiques aux tendances d'apprentissage à l'ère d l'IA.

From dependence to autonomy: adapting teaching practices to learning trends in the age of AI

Amina BOUNAB¹

Université Alger2, Algérie
amina.bounab@univ-alger2.dz

Résumé

L'étude que nous présentons dans cet article s'intéresse à l'intégration des outils IA dans les pratiques d'apprentissage en classe de FLE. Les apprenants recourent de plus en plus aux différents outils IA ; ils en deviennent peu à peu dépendants ce qui affecte leur rendement et l'efficacité de leurs apprentissages.

Suite au constat négatif de dépendance des apprenants à « chatgpt » pour effectuer des tâches de rédaction lors production écrite, les pédagogues et formateurs doivent réagir. En effet, ils ont la responsabilité de d'accompagner les apprenants dans un contexte marquée par des évolutions technologiques rapides. De ce fait, nous avons mis en place un dispositif visant à sensibiliser les apprenants aux dangers de dépendance en les initiant à une utilisation plus réfléchie et organisée de ces ressources technologiques et les mettre au service de leur apprentissage.

Mots –clés : Compétence rédactionnelle - dépendance - autonomie des apprenants - intelligence artificielle - Chatgpt.

ABSTRACT

The study presented in this article focuses on the integration of AI tools into learning practices in French as a foreign language (FLE) classrooms. Learners are increasingly using various AI tools and are gradually becoming dependent on them, which affects their performance and learning efficiency. Following the negative observation of learners' dependence on 'chatgpt' to complete writing tasks, educators and trainers must respond. They must guide learners in a world undergoing rapid technological and technical change. We have therefore put in place a system to raise learners' awareness of the dangers of dependency and introduce them to a more thoughtful and organised use of these technological resources, enabling them to benefit from their learning.

Keywords Writing skills - dependency - learner autonomy - artificial intelligence - ChatGPT.

¹ Auteur correspondant :-Amina BOUNAB, amina.bounab@univ-alger2.dz

Introduction

L'IA soulève d'innombrables débats et questionnements sur la façon dont elle va s'implémenter dans différents secteurs de la vie moderne. Dans le domaine éducatif, certes l'IA peut être un allier précieux d'apprentissage. Néanmoins, en tant que chercheur, enseignant et parent il convient de s'inquiéter des dérives de l'IA et de ses dangers sur les apprenants et l'apprentissage en général. En effet, l'apprentissage va au-delà du résultat, il est le processus en lui-même et le cheminement qui mène au produit. Cependant, si les élèves l'utilisent pour réaliser des activités et des tâches scolaires à leur place, qu'en est-il de l'apprentissage ?

Partant du constat (résultats d'une étude antérieure) que les élèves sont devenus dépendants de l'IA qui leur permet d'atteindre leurs objectifs et de réussir, qu'ils ont compris que cet outil peut les assister voire les remplacer dans la réalisation de différentes tâches et obtenir de bonnes notes. Nous nous sommes posés les questions suivantes : Quels outils d'IA utilisent-ils en classe de FLE ? Pour réaliser quelles tâches et quelles activités ? Quel est l'impact de l'IA sur la compétence rédactionnelle des apprenants ?

Les élèves de nos jours, sont avertis du développement technique et technologique et l'utilisent souvent voire de façon abusive dans leur quotidien mais aussi dans différentes activités d'apprentissage. Cependant, un enseignement des usages et une sensibilisation des abus de l'IA pourrait les aider à prendre conscience de leurs pratiques d'apprentissage via l'IA et d'en optimiser l'impact sur leurs formations et leurs parcours scolaire.

Pour répondre à nos questionnements, nous avons mené une étude auprès d'élèves de 2AS (filiale mathématique).

Dans un premier temps, un questionnaire nous a permis d'identifier les outils d'IA mobilisés en classe de FLE et les activités linguistiques pour lesquelles ils sont sollicités.

Dans un second temps, nous avons mis en place un dispositif de rédaction en trois phases :

Un pré-test pour évaluer la compétence rédactionnelle initiale des apprenants ;

Une phase d'écriture assistée par l'IA, guidée par l'enseignant ;

Un post-test visant à mesurer l'impact d'un apprentissage encadré de l'IA sur leurs productions écrites.

L'objectif de cette étude est de Déterminer si une guidance pédagogique peut permettre aux élèves de passer d'une dépendance à l'outil à un usage raisonné, conscient et formateur des technologies d'IA.

1. Concepts théoriques

1.1. La compétence rédactionnelle

Selon (OCDE, 2000)² définit la compétence rédactionnelle comme : « l'aptitude à comprendre et à utiliser l'information écrite dans la vie courante, à la maison, au travail et dans la collectivité en vue d'atteindre des buts personnels et d'étendre ses connaissances et ses capacités. »

(Plane, 1994) définit la compétence rédactionnelle comme étant une « activité de résolution de problèmes, au cours de laquelle le sujet est appelé à mobiliser des connaissances, à mémoriser l'organisation de sa production et à prendre des décisions ». Durant ce processus rédactionnel, le scripteur habile recourt au fur et à mesure à ces trois opérations pour la résolution des différentes difficultés qui surgissent. Afin de développer cette compétence à la fois difficile et complexe.

Selon (Reuter, 2004) « la compétence rédactionnelle en FLE ne se limite pas à la maîtrise des règles linguistiques, mais implique également la capacité de l'apprenant à organiser ses idées, structurer ses textes et adapter son discours au contexte de communication »

Il s'agit donc d'une activité de résolution de problème au cours de laquelle le sujet est appelé à mobiliser des connaissances, à mémoriser l'organisation de sa production et à prendre des décisions.

1.2. L'intelligence artificielle en classe de FLE

L'IA désigne l'ensemble des systèmes qui imitent l'intelligence humaine pour effectuer des tâches, elles imitent les capacités cognitives humaines en l'occurrence l'apprentissage, la prise de décisions et la résolution de problèmes.

Dans cette perspective, Chahrazed Bechiri (2024) souligne que l'intégration de l'intelligence artificielle dans la classe de FLE peut constituer un levier pédagogique important, dans la mesure où ces outils offrent aux apprenants un accompagnement dans la production écrite et favorisent le développement de certaines compétences rédactionnelles.

²Organisation de coopération et de développement économiques

Il existe différentes classifications de l'IA: l'IA prescriptive, prédictive et prescriptive³. **L'IA Générative** : une sous-catégorie de l'IA Prescriptive avec comme principal outil : **chatGpt**. « Développé par OpenAI, ChatGPT est un modèle de langage puissant basé sur l'architecture GPT (Generative Pre-trained Transformer). Cet outil IA excelle dans la génération de texte cohérent et contextuel »⁴, cette catégorie d'IA générative utilise un modèle de langage avancé pour générer du texte en réponse à des **prompts ChatGPT**.

Il convient par ailleurs de définir **les prompts** ; « un prompt est une instruction donnée au modèle d'IA générative, qui permet d'avoir en retour une réponse optimale », explique Ben-Manson Toussaint (AI Product Manager à la Wild Code School). Il s'agit d'une instruction écrite, une question ou une requête donnée à une intelligence artificielle comme ChatGPT pour qu'elle puisse générer une réponse ou un contenu spécifique. La nature du prompt et sa formulation détermine de ce fait la qualité de la réponse et du texte généré par l'IA.

L'IA constitue donc un ensemble de systèmes qui imitent l'intelligence humaine pour effectuer des tâches et peuvent s'améliorer elles-mêmes en se basant sur les informations qu'elles collectent. Selon (Kihel, 2025), l'intégration de l'intelligence artificielle au service de l'enseignement et de l'apprentissage des langues transforme les méthodes pédagogiques traditionnelles en offrant des opportunités innovantes pour améliorer les processus d'apprentissage, tout en interrogeant le rôle de l'enseignant dans un contexte éducatif numérisé

1.3. Autonomie des apprenants et d'apprentissage

Selon (Holec, 1979), l'autonomie est définie comme « la capacité d'être en charge de son propre apprentissage ». Dans cette perspective, l'apprenant doit être capable "d'autodiriger son apprentissage". Elle s'inscrit dans le cadre de la notion « d'apprendre à apprendre » où il s'agit de développer un savoir-faire qui permet aux apprenants de participer activement à la construction de leurs connaissances.

³ <https://braindcode.com/glossaire/152>

⁴ <https://www.data-bird.co/blog/types-ia>

Selon Sylviane Apollinaire (2014), l'autonomie d'apprentissage renvoie à la capacité de l'apprenant à s'impliquer activement dans son processus d'apprentissage, en développant des stratégies lui permettant de gérer, d'orienter et d'évaluer lui-même ses apprentissages.

Ainsi en voulant développer l'autonomie des apprenants face aux nouvelles technologies et à l'intégration des outils IA dans leurs pratiques d'apprentissage, l'enseignant/formateur ne doit pas bannir l'IA mais la prendre en charge dans sa pratique et l'intégrer dans les savoirs/savoir-faire à développer chez les apprenants.

L'éducation à l'autonomie se réalise en premier lieu sous la forme d'un accompagnement à l'autonomie. L'apprenant doit passer par une certaine dépendance à l'enseignant qui va lui-même l'assister vers son autonomie. Il ne s'agit pas d'être complètement «**indépendant**» mais plutôt «**autonome**» face aux différents outils qui peuvent être mis à sa disposition.

Notons par ailleurs qu'il est un peu démesuré de demander à « des apprenants complètement émergés dans la technologie » de ne pas avoir recours à celle-ci pour réaliser une tâche d'apprentissage. L'objectif de l'école et de l'enseignement est donc de s'inscrire dans la continuité de leur contexte et de leur orientation afin d'aider les apprenants à développer une pratique d'apprentissage où ils utilisent les outils I.A de façon consciente et de ne pas tomber dans une dépendance qui les aide à réussir de façon ponctuelle.

L'apprentissage du FLE nécessite plus d'efforts et un investissement particulier pour aboutir à une autonomie. Germain et Netten (2004) insistent sur l'importance de la planification, du contrôle et de l'évaluation par l'apprenant dans le développement de son autonomie langagière. Selon Catherine Germain et Jacques Netten (2004), « le développement de l'autonomie langagière chez l'apprenant repose sur la capacité à planifier, contrôler et évaluer ses propres apprentissages, ainsi que sur l'engagement actif dans des activités favorisant la réflexion sur la langue ». L'apprenant devra ainsi développer cette autonomie langagière en synergie avec son utilisation des outils de l'IA.

La démarche que nous proposons d'expérimenter dans le cadre de cette étude puise ses fondements théoriques dans la pédagogie de l'autonomie qui repose sur l'idée d'accompagner l'apprenant afin qu'il puisse construire progressivement son propre rapport au savoir. (Foray, 2016) souligne qu'il s'agit de permettre à l'apprenant de « *construire son parcours vers le savoir et la réalisation de soi* ». Dans cette optique, le rôle de l'enseignant dans une telle

pédagogie sera de créer des contextes, des environnements qui favoriseront l'appropriation des apprentissages.

Cette approche s'inscrit aussi dans le cadre de la pédagogie différenciée dans la mesure où elle permet de prendre en compte les besoins spécifiques de chaque apprenant et de répondre à ses attentes de manière adaptée. L'un des défis majeurs de l'enseignant consiste alors à créer chez les apprenants une prise de conscience de l'importance d'apprendre et d'agir sur le monde. Là se construit un processus d'apprentissage à travers « des expériences » qui seront vécues et réalisées par les apprenants eux-mêmes leur permettant ainsi de s'approprier progressivement les apprentissages : des savoirs aux compétences.

2. Protocole de l'étude et analyse de données

2.1. Constitution du corpus

Nous avons mené cette étude auprès des élèves d'une classe de 2AS du lycée Houari Mahfoud à Blida option mathématiques. Le groupe se compose de seize (16) élèves (cinq garçons et onze filles) qui appartiennent à une tranche d'âge allant de 15 ans à 17 ans.

Le premier outil que nous avons adopté dans cette étude est un questionnaire que nous avons soumis à l'ensemble du groupe classe dans le but d'identifier les usages de l'IA pour les activités en FLE et de déceler leur impact sur les compétences linguistiques des apprenants.

Par ailleurs nous disposons des écrits des apprenants qui résultent de deux moments de rédaction individuelle : la première phase a eu lieu en amont de la mise en place du dispositif et la deuxième en aval du dispositif.

a Le questionnaire

Le questionnaire totalise sept questions et vise essentiellement deux aspects de notre étude :

- Les difficultés des apprenants en classe de FLE et en expression écrite.
- Le recours à l'IA lors de rédaction de texte (production écrite).

Questions :

- 1 Quelle est l'activité que vous préférez en classe lors de la séance de français ?
 - a Compréhension de l'écrit
 - b Compréhension de l'oral

c Production écrite

d Expression orale

pourquoi ?.....

2 Quelle est l'activité où vous rencontrez le plus de difficultés ?

a Compréhension de l'écrit

b Compréhension de l'oral

c Production écrite

d Expression orale

3 Quelles sont les difficultés que vous rencontrez lors de la séance de P.E ?

a Trouver les idées

b Formuler des phrases

c L'orthographe

d La conjugaison

e La grammaire

Autres :.....

4 Quelle aide utilisez-vous pour rédiger un texte de P.E ?

a- Un parent

b- Un ami

c- Un dictionnaire

d- Internet

5 Est-ce que vous utilisez l'intelligence artificielle pour écrire un texte ?

a Oui

b Non

6 Quel outil utilisez-vous le plus souvent ?

.....

7 Pourquoi utilisez-vous cet outil ?

a Améliorer votre niveau en expression écrite

b Trouver des idées

c Diminuer les fautes de l'écrit

d Obtenir de bonnes notes

Suite aux données récoltées de l'analyse du questionnaire, nous avons mis en place un dispositif qui permettrait d'assister les apprenants dans leur 'sevrage'. Pour ce faire, il est essentiel de faire **prendre à l'apprenant conscience de sa propre pratique** et de travailler son **autonomie**.

Le dispositif que nous avons mis en place est **une intervention pédagogique** sur les pratiques rédactionnelles des apprenants avec l'assistance de chatgpt en tant que IA générative la plus utilisée chez les apprenants cibles. A travers ce dispositif nous **étudions l'impact de la co-**

écriture avec une IA sur l'enrichissement du lexique et la structuration textuelle mais aussi son influence sur la motivation, l'imagination et le plaisir d'écrire en FLE.

b Les écrits des apprenants

Dans le but de vérifier l'impact d'un usage raisonné et guidé de l'IA lors de la rédaction d'un texte sur la compétence rédactionnelle des apprenants, nous avons proposé aux apprenants un sujet de P.E en deux temps : **en amont** et **en aval** du dispositif.

L'évaluation de la compétence rédactionnelle dans le cadre de cette étude porte sur deux aspects essentiels : la cohérence et cohésion du texte ainsi que la correction linguistique. Les écrits sont évalués en fonction de critères d'évaluation d'un texte de P.E allant de (1) à (3) où (1) correspond à « *peu satisfaisant* », (2) à « *satisfaisant* » et (3) à « *très satisfaisant* ».

Critères		1	2	3
Cohérence et cohésion du texte.	Structure du texte en introduction, développement et conclusion			
	Pertinence des idées et des arguments			
	Pertinence des explications et des exemples			
	Utilisation des articulateurs logiques et des indices d'opinion			
Correction linguistique	Correction lexicale (richesse et adéquation)			
	Correction orthographique			
	Correction grammaticale			
	Correction syntaxique			

B- Le dispositif : vers une écriture assistée via I.A

Tout en assistant les apprenant lors de l'usage de l'IA, nous leur avons proposé un sujet de PE similaire au sujet du pré-test (un texte argumentatif) afin de produire un texte en ayant recours à l'IA générative qu'ils utilisent habituellement « chatgpt ». Le dispositif vise essentiellement à : -Apprendre aux élèves à formuler les prompts : fractionner les tâches, déterminer l'objectif du prompt.

-Apprendre à sélectionner les informations et à reformuler afin d'intérioriser le processus.

Pour ce faire, nous avons demandé aux apprenants à rédiger en interaction avec ChatGPT, en suivant les directives ils utilisent « chatgpt » pour co-écrire un texte selon des étapes suivantes :

- 1- **rédiger des prompts** pour initier une introduction (thème)
- 2- **rédiger des prompts** pour formuler des arguments
- 2- **rédiger des prompts** pour générer des exemples
- 4- vérifier l'orthographe de certains mots
- 5- soumettre des énoncés pour vérification (lors de la révision)

Le dispositif que nous avons mis en place permet de guider les apprenants vers l'intégration de l'IA (chatgpt dans notre cas) dans la pratique rédactionnelle. Ils ne l'utilisent pas pour générer un texte fin prêt qu'ils recopient mais procèdent à une co-écriture avec l'IA. Ils doivent d'abord générer un plan, puis de compléter les parties petit à petit : (ils procèdent à l'élaboration d'une problématique, la formulation d'une thèse, la sélection d'arguments, demander des explications, distinguer les exemples des explications, demander une reformulation, conjuguer un verbe, chercher des synonymes, vérifier l'orthographe ou le sens d'un mot...)

Pour ce faire nous leur avons proposer de formuler des prompts fractionnés et précis qui permettent de fragmenter la tâche et donc de générer des idées, des phrases ou des énoncés qui peuvent être analysés, interprétés et intériorisés par les apprenants. Nous les avons par ailleurs orientés vers la rédaction de phrases/énoncés/textes qu'ils soumettent à l'IA afin de les corriger et de les améliorer. Cette étape les amène vers une posture d'auto-évaluation et de réflexivité qui leur permet d'apprendre de leurs erreurs.

2.2. Analyse et interprétation des données

A- L'IA pour faire face à leurs difficultés rédactionnelles

L'analyse des réponses des apprenants à la première question permet de classer les activités (compétence) d'apprentissage du FLE en deux catégories que nous présentons dans le tableau ci-dessous.

Tableau 1: classement des aptitudes enseignées en classe de FLE.

Préférences des apprenants en classe de FLE	Activités jugées difficiles par les apprenants
• Compréhension de l'écrit (56,25 %) Activité la plus appréciée. Les réponses « se trouvent dans le texte ». Nécessite seulement de « bien chercher » sans comprendre tout le texte.	• Expression orale (62,5 %) Difficulté à « parler devant les camarades ».
• Compréhension de l'oral (43,75 %) Jugée « amusante », « facile » et « différente ».	• Expression écrite 25% : Manque d'idées et de vocabulaire. 25 % : problème pour trouver des idées. 75 % : difficultés linguistiques (orthographe, grammaire, conjugaison).

En effet, 56,25% des apprenants déclarent que la séance qu'ils préfèrent en classe de FLE est la compréhension de l'écrit car les réponses se trouvent dans le texte. Ils déclarent qu'il suffit de bien chercher et qu'ils n'ont pas besoin de comprendre l'intégralité du texte pour pouvoir répondre aux questions. La deuxième activité qui attire les apprenants est celle de compréhension de l'oral avec 43,75%. Une activité qu'ils trouvent « amusante », « facile », et « différente ».

Les apprenants s'accordent sur le fait que l'activité d'expression orale avec 62,5% est l'activité où ils rencontrent le plus de difficultés. Ils ne peuvent pas « parler et s'exprimer en face des camarades en langue française ». La deuxième activité où ils rencontrent des difficultés en classe de français est l'expression écrite étant donné que les apprenants déclarent que « ils ne trouvent pas d'idées et de mots en français, ils font beaucoup de fautes de langue ». 25% des apprenants déclarent avoir des difficultés de trouver des idées en langue française tandis que 75% y ajoutent des difficultés sur le plan linguistique en cochant tous les items proposés (orthographe grammaire et conjugaison.)

Ils bénéficient cependant, lors de la rédaction d'un texte en FLE de façon différée (en dehors de la salle) principalement de l'aide d'un **parent ou d'internet (google et IA)**. Ils recourent par ailleurs essentiellement à l'IA générative essentiellement « Chatgpt ».

Il est à noter toutefois que 62,5 % des apprenants déclarent recourir à « chatgpt » uniquement pour obtenir de bonnes notes. Ils lui demandent de rédiger le produit attendu et le recopient intégralement ou en grande partie au propre. Les autres apprenant ajoutent au fait qu'il leur permet d'obtenir de bonnes notes que cet outil I.A leur fournit des idées en évitant les fautes de langue.

b- Repenser les pratiques améliore le rendement

L'analyse comparative des résultats obtenus par les apprenants lors de la rédaction initiale et la rédaction qui suit la mise en place du dispositif de co-rédaction avec l'IA nous permet de répondre aux interrogations relatives à l'impact qu'elle pourrait avoir sur l'apprentissage en général et les pratiques rédactionnelles en particulier.

En effet, les résultats présentés dans le graphe suivant attestent d'une amélioration générale des écrits des apprenants à différents niveaux de la cohérence et la cohésion du texte.

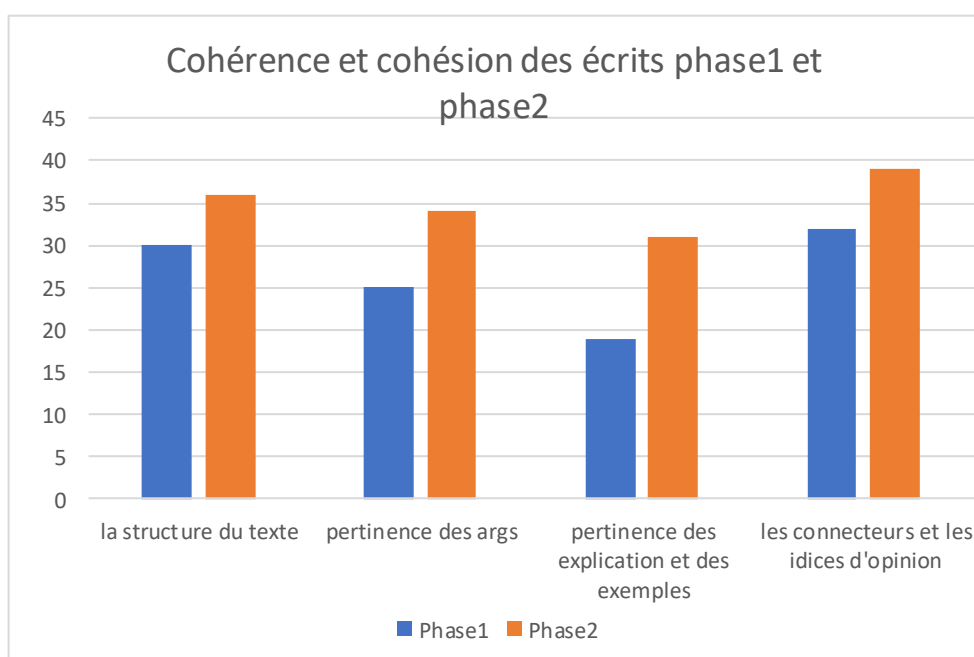


Figure 1: analyse de la cohérence des écrits Phase1 vs phase 2

Le progrès le plus important est enregistré dans le critère de **la pertinence des explications et des exemples** qui constitue le point faible des apprenants lors de la première phase de l'écriture avec un **écart type élevé** et une amélioration globale de 12 points.

Les arguments présentés par les apprenants gagnent aussi en clarté et en pertinence. Ils enregistrent une amélioration de 9points dans le total.

La structure et l'organisation des écrits rédigés par les apprenants (les connecteurs et les indices d'opinion) étaient déjà solides en Phase 1 mais continuent à s'améliorer dans la deuxième phase de l'expérimentation.

Le deuxième aspect de la compétence rédactionnelle qui nous intéresse dans le cadre de cette étude est la correction linguistique. Nous avons comparé les résultats obtenus par les apprenants en amont et en aval du dispositif. Les résultats démontrent une amélioration globale qui reste cependant très variable d'un critère à un autre.

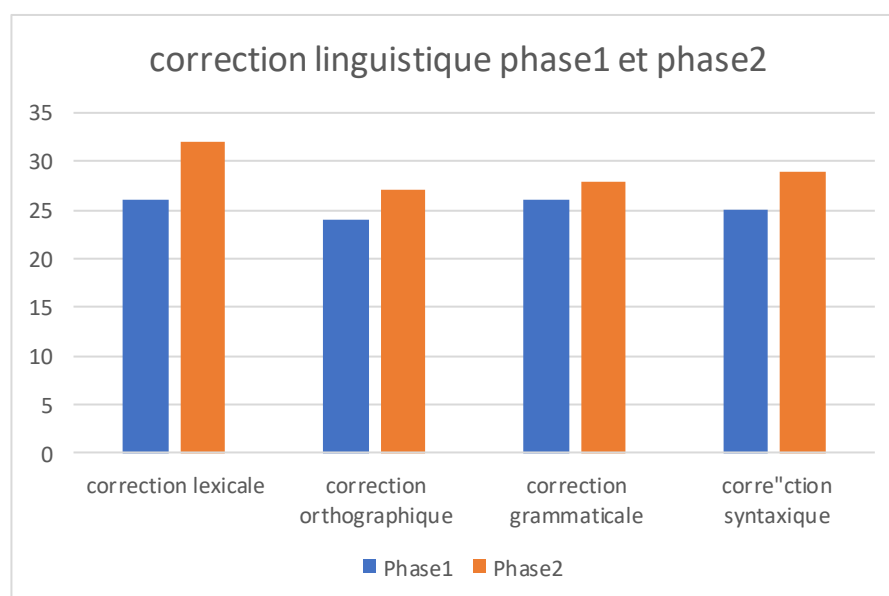


Figure 2: correction linguistique des écrits phase1 Vs Phase2

Les apprenants enregistrent une nette amélioration qui atteint les 6 points pour ce qui est de la correction lexicale. Ces résultats dénotent un enrichissement du lexique et une **meilleure utilisation du vocabulaire** : mots plus précis, moins de termes vagues ou familiers. Cette compétence de base est problématique chez les apprenants puisqu'on enregistre un écart type très élevé lors de la première phase qui se réduit sensiblement lors de la deuxième phase.

Sur le plan syntaxique, les phrases sont plus courtes, mieux construites et cohérentes. On enregistre une amélioration qui atteint globalement 4 points.

L'amélioration de la correction grammaticale et orthographique est très légère ce qui suggère que l'IA apporte des corrections dont certaines ont été intégrées par les apprenants.

Cependant, ces deux aspects doivent être pris en charge par un enseignement explicite et plus ciblé.

c- Intégrer l'IA pour mieux s'intégrer

Les apprenants souffrent de diverses lacunes en FLE, ils ont des difficultés à appréhender l'activité de production écrite qui reste une compétence essentielle à la réussite. Pour pallier à cet obstacle, ils ont recours à l'IA qui leur permet grâce à « chat gpt » de générer des textes capables de répondre à la situation de communication proposée sans perte de temps et d'énergie.

L'IA a aidé à enrichir la réflexion chez les apprenants qui arrivent à **formuler des arguments plus solides** et mieux ciblés en fonction du sujet. En co-rédaction, l'IA peut générer rapidement des exemples concrets et les adapter au contexte, ce qui a servi aux apprenants qui les ont transférés à l'écrit de la deuxième phase. Elle les aide à prendre conscience de la structure d'un texte argumentatif en proposant un plan détaillé et les aide à le concrétiser en aidant les apprenants à **organiser leurs idées** de façon plus logique mais aussi plus **fluide** grâce à une meilleure utilisation des connecteurs.

Sur le plan linguistique, le travail plus important et nécessite davantage de temps et d'assistance. L'amélioration enregistrée sur ce plan, aussi minime que soit elle, nous laisse penser qu'un travail plus organisé et plus ciblé via l'IA peut améliorer les compétences linguistiques des apprenants.

L'amélioration globale des écrits montre une meilleure maîtrise du **discours argumentatif** sans assistance de l'enseignant ce qui peut non seulement éviter aux apprenants la dépendance mais de développer leur autonomie rédactionnelle et une autonomie d'apprentissage qui cible leurs lacunes de façon individuelle.

Conclusion

Une prise en charge de la situation d'apprentissage des apprenants dans un contexte en pleine mouvance technologique et facilité d'accès aux outils technologiques est plus que nécessaire. L'étude que nous avons menée prend en charge la présence de l'IA dans les pratiques d'apprentissage de la compétence rédactionnelle en classe de FLE. Les résultats démontrent que le recours à l'IA peut

aiguiser l'intérêt des élèves et donc les motiver à apprendre et à rédiger en FLE, une activité qu'ils désertent de plus en plus au profit du compte-rendu ou qu'ils abandonnent complètement. L'intégration de l'IA permet en outre de la didactiser et de développer une certaine autonomie qui les franchit de la dépendance et les place au centre de la pédagogie de l'autonomie où l'apprenant devient un agent actif et orchestre son propre cheminement vers l'apprentissage visé.

En définitive, les résultats de cette étude confirment que l'IA, lorsqu'elle est intégrée dans un dispositif pédagogique guidé, peut contribuer significativement à l'amélioration des compétences rédactionnelles des apprenants en FLE. Cette guidance permet le développement de l'autonomie rédactionnelle et devient un **facilitateur** en réduisant les risques **de dépendance**.

Bibliographie

Apollinaire, S. (2014). Autonomie d'apprentissage du FLE et langue d'enseignement-apprentissage dans le milieu scolaire en République centrafricaine. *Synergies*(9), pp. 85-97.

Bechiri, C. (2024). Intégration de l'intelligence artificielle dans la classe de FLE : approches et pratiques pour l'amélioration de l'écrit à l'université de Skikda. *RA2LC*(10), pp. 139-148.

économiques, O. d. (2000). *La littératie à l'ère de l'information : Rapport final de l'Enquête internationale sur la littératie des adultes*. Paris: OCDE.

Foray, P. (2016). *Autonomie et éducation : La philosophie de l'éducation à l'épreuve de l'autonomie*. Paris: ESF Sciences humaines.

Germain, C., & Netten, J. (2004). Facteurs de développement de l'autonomie langagière en FLE / FLS. *Varia*(7), pp. 55-69.

Holec, H. ((1979)). *Autonomy and foreign language learning*. Oxford: Pergamon Press.

<https://braindcode.com/glossaire/152>. (s.d.).

Kihel, L. (2025). L'intelligence artificielle au service de l'enseignement/apprentissage des langues. *L'Archétype*(3), pp. 128–134.

Plane, S. (1994). *Didactique de la production écrite en français langue étrangère*. Paris: Didier.

Reuter, M.-C. (2004). *Didactique de l'écrit en FLE : Approches et pratiques*. Paris: Didier.