



ChatGPT et apprentissage collaboratif : un levier pour la compréhension écrite

Stéphane COURANT¹, Sivasilp SIRICHAKKARASET^{1*} et Jean-Stéphane COMBET¹

¹Faculté d'Archéologie, Université Silpakorn, Thaïlande

ChatGPT and collaborative learning: A tool for enhancing reading comprehension

Stéphane Courant¹, Sivasilp Sirichakkaraset^{1*} et Jean-Stéphane Combet¹

¹Faculty of Archaeology, Silpakorn University, Thailand

Article Info

Research Article

Article History :

Received 18 May, 2024

Revised 8 November 2024

Accepted 20 November 2024

Mots clés :

ChatGPT

Compréhension écrite

Pédagogie

Apprentissage collaboratif

Keywords :

ChatGPT

Reading comprehension

Pedagogy

Collaborative learning

Résumé

L'intégration de ChatGPT dans l'enseignement a provoqué des débats sur son impact pédagogique. Cet article explore, via une ethnographie, cette expérience à l'Université Silpakorn, débutée en décembre 2022. Cette étude de cas repose sur un cours intitulé *French Reading in Current Affairs*, permettant de mettre en lumière les défis et les opportunités de travailler avec une intelligence artificielle (IA). Le cours a été réorganisé pour exploiter ChatGPT afin de développer les compétences de compréhension écrite et d'expression écrite des apprenants, à travers une approche pédagogique par tâche impliquant la réalisation d'un journal hebdomadaire. Malgré des débuts contrastés, les apprenants ont progressé dans leur capacité à formuler des demandes pertinentes et à organiser leurs écrits, en établissant un travail collaboratif de groupe et avec l'IA. Cette démarche a favorisé leur compréhension et leur production écrite, stimulant un engagement actif et une rétroaction constructive, notamment lors des évaluations. Cette expérience a permis aux apprenants de renforcer leurs compétences en compréhension et en production écrite en français, tout en développant leur capacité à analyser et à évaluer de manière critique les réponses fournies par ChatGPT.

* Corresponding author

E-mail address: sirichakkaraset_s@su.ac.th

Abstract

The integration of ChatGPT into education has sparked debates about its pedagogical impact. This article explores, through an ethnographic study, this experience at Silpakorn University, which began in December 2022. This case study focuses on a course titled French Reading in Current Affairs, highlighting the challenges and opportunities of working with AI. The course was redesigned to leverage ChatGPT in developing students' reading comprehension and writing skills through a task-based approach involving the creation of a weekly journal. Despite a somewhat mixed start, students made progress in formulating relevant queries and organizing their writing, establishing a collaborative working dynamic with both their peers and the AI. This approach fostered better comprehension and writing skills, encouraging active engagement and constructive feedback, particularly during assessments. This experience enabled students to strengthen their reading and writing abilities in French while developing critical analysis and evaluation skills for ChatGPT's responses.

1. Introduction

L'introduction d'innovations technologiques entraîne souvent des changements significatifs dans le domaine de l'éducation, et l'arrivée du premier outil d'intelligence artificielle générative (GenAI) ChatGPT ne fait pas exception. Cette nouvelle avancée dans le domaine de l'intelligence artificielle a profondément influencé les pratiques éducatives, suscitant encore aujourd'hui de nombreux débats et réflexions.

Les positionnements envers ce nouvel acteur sont ambivalents : redouté pour certains, espéré par d'autres, cette Intelligence Artificielle a dans tous les cas montré des aptitudes dans ses réponses qui bouleversent les méthodes d'enseignement traditionnelles. Elle soulève de nombreuses questions, notamment sur sa place dans les processus d'apprentissage, mais également dans son utilisation par les acteurs eux-mêmes : les apprenants et les enseignants.

Ainsi, cet article examine de près l'incidence de l'intégration de ChatGPT dans l'enseignement, en se focalisant sur l'expérience de l'Université Silpakorn, notamment

dans le cadre du cours de *French Reading in Current Affairs*. Cet article, reposant plus sur une ethnographie (Ghasarian, 2002) que sur une analyse théorique, souligne les défis et les opportunités que représente cette technologie. Les auteurs souhaitent surtout partager leurs expériences afin que d'autres puissent s'inspirer du modèle présenté ici. In fine, cet article repose sur une proposition pédagogique contemporaine, loin des débats passionnés et passionnels, qui se veut avant tout pragmatique.

2. La méthodologie

Toute la difficulté dans la production de ce travail a été de trouver une position équilibrée entre l'impératif pédagogique et la position de chercheur. La question de la méthode a donc été centrale. Si certaines approches telles que les approches quantitativistes peuvent paraître au départ pertinentes, elles ne résistent pas aux réalités de terrain. Ainsi, la mise en place d'un questionnaire a été freiné par un biais inhérent aux classes de FLE : la compréhension du questionnaire. En effet, comment être sûr que ce questionnaire soit compris par l'ensemble des apprenants qui sont dans l'apprentissage même de la langue du questionnaire. Le temps imparti des obligations pédagogiques ne laissant que peu de manœuvre pour accompagner les apprenants, il paraissait matériellement difficile d'opter pour cette méthode.

De même, la méthode du focus group aurait pu donner des résultats, mais l'un des biais les plus connus du focus group, concerne l'influence des opinions dominantes à travers les figures d'autorité. Ainsi, la place de l'enseignant peut avoir une influence notable et ces interventions peuvent affecter inconsciemment la manière dont les participants répondent. À cela s'ajoute également, qu'en classe de FLE, il est courant que des figures d'autorité s'installent dans les groupes en raison de l'hétérogénéité des niveaux. Un apprenant plus alerte va ainsi pouvoir aider les autres et va indirectement jouer de sa position pour influencer les réponses du groupe compromettant la neutralité de l'analyse. Enfin, les résultats du focus group n'auraient pas pu ici être généralisés en raison d'un échantillon restreint qui n'aurait reflété qu'un sous-ensemble et donc sans résultat statique solide ou du moins significatif.

Nous avons donc opté pour une méthode beaucoup plus souple et plus adaptée à notre terrain : l'ethnographie.

L'ethnographe occupe normalement une place singulière : s'immerger dans le groupe tout en adoptant une position suffisamment en retrait pour minimiser son influence. Cependant, en tant qu'enseignant, nous avons interagi de manière constante, dictant ou influençant certains comportements. Cette posture n'est pas celle de l'ethnographe classique, qui n'exerce pas une autorité directe. Ce paradoxe est important à noter, mais il convient, en même temps, de ne pas idéaliser la démarche ethnographique. En théorie, elle doit permettre de comprendre les comportements et perceptions du monde des individus, mais l'objectivité complète est difficile à atteindre, voire un vœu pieux. De fait, l'expérience personnelle de l'ethnographe peut enrichir l'analyse en offrant un point de vue ancré dans l'immersion sur le terrain (Weber, 2009).

À cela s'ajoute que la méthodologie ethnographique ne suit pas nécessairement un protocole rigide. Dans certains cas, comme l'a souligné Malinowski (1985), une approche essentiellement basée sur des observations peut suffire, notamment lorsque les entretiens approfondis ou une immersion longue ne sont pas possibles, comme ce fut le cas ici. Cette flexibilité permet d'obtenir des résultats révélateurs de la dynamique socioculturelle étudiée, même s'ils sont moins exhaustifs. Nos observations se sont déroulées dans des conditions authentiques, où les comportements des apprenants se manifestaient naturellement, chacun étant dans son rôle, le cadre interactionnel non perturbé offrant ainsi une situation optimale pour l'observation.

Enfin, nous tenons à souligner qu'en privilégiant l'ethnographie pour son caractère immersif et flexible, nous avons écarté la présentation classique IMRAD. En effet, la rigueur de cette dernière n'est pas adaptée aux études ethnographiques, qui laissent une place importante aux allers-retours entre observation, analyse et interprétation. La structure linéaire qu'impose IMRAD limite une présentation fluide et cohérente, nécessaire pour restituer à la fois le vécu de l'observation et les nuances contextuelles propres au terrain.

2.1 Les phases d'observation et le corpus

Les phases d'observation se sont étalées sur trois semestres à l'Université Silpakorn :

- Semestre 2 de l'année scolaire 2022, de début décembre à début avril, représentant 16 semaines d'enseignement.

- Semestre 1 de l'année scolaire 2023, de début juillet à fin octobre, représentant 16 semaines d'enseignement.

- Semestre 1 de l'année scolaire 2024, de début juillet à fin octobre, représentant également 16 semaines d'enseignement.

Il est important de noter que nous avons commencé ce travail deux semaines après le lancement de ChatGPT, qui a eu lieu le 30 novembre 2022. Ce fut l'une des premières intelligences artificielles (IA) gratuites disponibles sur le marché. Ce chatbot, ou agent conversationnel spécialisé dans le dialogue, a reçu une couverture médiatique importante en raison de ses capacités et de sa facilité d'utilisation. Si depuis lors, de nombreux autres chatbots ont vu le jour, à l'époque, ChatGPT occupait une place prépondérante sur le marché des IA. Nous avons donc choisi de l'utiliser, car il était gratuit, performant et déjà connu par une majorité, y compris par une partie des apprenants sous notre responsabilité.

En ce qui concerne le corpus, il regroupe en moyenne 30 étudiants par promotion. Au total, nous avons ainsi travaillé avec 90 étudiants de 3^{ème} année en majeure de français. Chaque promotion a produit en moyenne 4 journaux et deux éditos, ce qui donne au total 96 articles produits et 48 éditos.

2.2 Les objectifs attendus

Il est important de rappeler que ce travail offre un aperçu des réalités sociales observées dans un contexte spécifique. Cet article n'a pas pour objectif de présenter une méthode infaillible pour intégrer l'IA dans un cours de FLE, mais bien de partager les étapes que nous avons suivies afin que d'autres puissent s'en inspirer, les enrichir et les compléter.

Par ailleurs, il est pertinent de noter qu'entre les premières expérimentations de ChatGPT en classe de FLE, en décembre 2022 (dans le cadre de notre travail), et la date de cet article, moins de 18 mois se sont écoulés. Cette précision est cruciale, car nous ne disposons encore que d'un recul limité et de peu de retours critiques issus de différents terrains ou études de cas. Il reste donc difficile d'établir des comparaisons sur des aspects spécifiques, comme l'optimisation du *prompting* qui mérite une attention particulière.

Quoi qu'il en soit, le principal objectif de ce travail collaboratif entre apprenants et IA a été non seulement de créer une nouvelle dynamique en classe, mais aussi de renforcer les apprentissages, notamment en compréhension écrite, tout en inscrivant cette démarche pédagogique dans une avancée technologique significative.

3. L'arrivée de ChatGPT : un nouvel acteur pédagogique ou un frein à l'enseignement ?

Novembre 2022 est donc la date de la mise à disposition de ChatGPT pour le grand public. Cette innovation technologique a de suite marqué les esprits par son potentiel technique et son impact sur de nombreux domaines. ChatGPT fonctionne sur un principe simple : on lui pose une question ou un problème et l'IA donne une réponse. Ainsi, lorsqu'on lui demande de se définir, le Chat nous répond :

« Je suis une intelligence artificielle développée par OpenAI, spécifiquement un modèle de langage basé sur l'architecture GPT (Generative Pre-trained Transformer). Mon rôle principal est d'analyser et de générer du texte en fonction des entrées que je reçois. Je suis conçu pour aider les gens en répondant à leurs questions, en fournissant des informations, en proposant des suggestions et en engageant des conversations sur divers sujets. Mon objectif est de fournir une assistance utile et précise dans la mesure de mes capacités. »

Cette première réponse nous permet de saisir qu'au-delà de fournir des réponses claires et précises, le niveau de langage est soutenu, la syntaxe parfaite et la réponse, au premier abord, complète. Ces différentes capacités soulignent déjà l'impact que cette IA peut avoir pour toute personne souhaitant une aide, que cela touche des domaines généraux ou spécifiques tels que le codage ou la rédaction. L'IA offre un panel de réponses pouvant combler de nombreuses attentes.

Or, de l'enthousiasme du premier jour, très vite des questions essentielles se sont alors imposées. Pour les professeurs de langue et notamment les enseignants de FLE, des interrogations légitimes ont fait jour : comment gérer un tel outil, quel positionnement prendre vis-à-vis de cet outil ? Doit-on l'autoriser ? L'interdire ? Comment gérer le travail des apprenants avec un tel modèle d'IA ? Est-ce la fin du travail à la maison ? Et plus généralement, est-ce la fin d'une forme de pédagogie où l'enseignant était seul dépositaire d'un savoir avec comme fonction sociale sa transmission ? Toutes

ces questions ont été largement partagées dans un guide de l'UNESCO (Miao & Holmes, 2023) portant sur l'utilisation de ChatGPT en milieu scolaire. Ce guide paru en septembre 2023 rappelle les controverses relatives à l'IA générative et leurs implications pour l'éducation. L'UNESCO fait plusieurs propositions fortes pour réglementer l'usage de l'IA notamment en fixant une limite d'âge de 13 ans pour l'utilisation des outils d'IA dans les salles de classe, et appelle à former les enseignants spécifiquement sur ce sujet. Nous espérons que ce travail pourra être une pierre à cet édifice.

4. L'impact de ChatGPT sur un projet de presse étudiante

À l'Université Silpakorn, nous avons donc dû, nous aussi, nous interroger sur cet outil, surtout pour un cours en particulier : *French Reading in Current Affairs*.

Le fonctionnement de ce cours était à l'origine assez simple : les apprenants travaillaient en groupe avec comme tâche finale la constitution d'un journal « *Quoi de Neuf* ». Pour ce faire, chaque groupe avait comme mission de trouver trois articles dans la presse francophone pour une rubrique donnée (économie, santé, planète, technologie, culture, etc.), en faisant un résumé succinct, oralement, à la classe. Après un consensus, un article était choisi et un résumé écrit était ainsi produit par chaque groupe d'apprenants.

L'article devait toujours répondre aux impératifs que l'on trouve généralement dans la presse : une photo, un titre, un chapeau, deux ou trois paragraphes rapportant les faits de l'information donnée. À cela s'ajoutait également un impératif pédagogique, la sélection de plusieurs mots-clés pour lesquels une définition sommaire était donnée. Le but étant que tous les étudiants du département de français puissent lire et comprendre le journal.

Ce projet a toujours eu une bonne réception, les apprenants trouvant ainsi une finalité et une valorisation de leur travail dans la production du journal. Chaque année, ce cours permettait de produire entre 4 et 5 éditions. Les premières semaines étaient consacrées à l'explication de la réalisation d'un journal et surtout à l'apprentissage du résumé. *French Reading in Current Affairs* convoquait autant la production orale qu'écrite que la compréhension orale et écrite. Ce cours a donc pris de plein fouet l'arrivée inopinée de ChatGPT qui, par ses capacités, pouvait tout remettre en question.

5. La nécessité d'adaptation à un nouvel outil

Comme l'illustre l'ouvrage de Flichy (2003) sur les innovations techniques, quand un nouvel outil arrive, deux réflexes contradictoires émergent : soit le rejet avec l'interdiction totale, soit l'acceptation et la nécessité de s'adapter.

5.1 Interdire ChatGPT

L'interdiction de ChatGPT a été pendant plusieurs semaines un leitmotiv largement partagé dans notre département. L'idée de mettre cet outil de côté durant un certain temps a également été proposée afin de prendre les mesures nécessaires pour encadrer ce nouveau dispositif. En effet, le discours repose essentiellement sur l'idée que les apprenants deviendraient trop dépendants de cette technologie, ne passant que par elle pour assimiler l'apprentissage d'une nouvelle langue. Bien que certains aspects méritent d'être interrogés, l'arrivée de nouveaux outils ou inventions suscite souvent des craintes et des peurs, nourrissant des raisonnements parfois plus irrationnels que fondés. De nombreuses études anthropologiques ont montré comment la nouveauté peut induire de l'irrationnel (Latour, 1991).

5.2 Autoriser et s'adapter à ChatGPT

Le positionnement inverse consiste à accepter cet outil, à l'instar de ce qu'ont fait les professeurs de mathématiques et de sciences dans les années 80 avec la généralisation de la calculatrice. On oublie souvent que l'arrivée de la calculatrice dans la trousse des collégiens a également suscité de nombreux débats. Certains ont soulevé l'idée que les apprenants deviendraient incapables de calculer par eux-mêmes et oublieraient rapidement les bases des mathématiques. Cependant, après plusieurs décennies d'usage, il est clair que l'apprentissage de l'algèbre n'a pas diminué, les opérations étant aujourd'hui bien plus complexes qu'avant l'arrivée de la calculatrice. L'outil a été intégré dans la démarche et l'exigence pédagogique, il a simplement trouvé sa place adéquate (Bressoud, 2017).

6. Introduire ChatGPT dans un processus d'apprentissage

À l'Université Silpakorn, au sein du département de Français, nous avons décidé d'introduire ce nouvel outil et d'en faire un allié pédagogique, notamment pour le cours de *French Reading in Current Affairs*. Ainsi, pour le premier semestre de l'année scolaire 2022-2023, nous avons développé un nouveau processus qui a permis de révéler tout l'intérêt d'utiliser un outil tel que ChatGPT. L'objectif général a été de produire le journal comme précédemment, mais en développant significativement la compréhension écrite. Pour ce faire, nous avons scindé le semestre en deux grandes sections : une première consacrée à la partie théorique et une seconde à la mise en pratique.

7. La partie théorique

7.1 Qu'est-ce qu'un journal dans la presse écrite ?

Pour répondre à cette question, un travail sur la presse est mis en place en s'appuyant sur des documents authentiques. Les questions générales sont assez simples : qu'est-ce qu'un journal ? Comment est-il composé ? Qu'est-ce qu'une rubrique ?

La notion de rubrique permet aux apprenants de comprendre le classement des informations et de saisir que ce dernier obéit à des injonctions précises, telles que le thème central, l'axe rédactionnel et le vocabulaire employé, en trouvant entre autres les mots-clés. Ceci monopolise donc chez l'apprenant la compréhension écrite, mais aussi l'expression orale.

En effet, chaque cours commence par la même question : « Qu'avez-vous retenu de l'actualité nationale ou internationale cette semaine ? » Cette question s'inscrit dans un processus d'apprentissage neurolinguistique et crée, en quelque sorte, un rituel qui permet à l'apprenant d'entrer dans une dialectique de captation et de production (Blanc, 1986). La répétition de la question, semaine après semaine, permet à l'apprenant de gagner en confiance. La question est attendue et entendue. L'apprenant choisit l'actualité qu'il souhaite partager, tout en sachant qu'il doit partager une information avec l'ensemble des autres groupes. Il doit ainsi justifier dans quelle rubrique il classe cette actualité proposée. La tâche est simple et ludique. Il n'est pas rare de voir alors des

étudiants se spécialiser chaque semaine dans une rubrique précise (people, cinéma ou mode), ce qui leur permet d'endosser un nouveau rôle, celui de chroniqueur.

7.2 Qu'est-ce qu'un article ?

Avant même de commencer à rédiger un article, les apprenants doivent comprendre l'organisation et la structure d'un article. Tous ces éléments seront par la suite des points clés pour le travail qu'ils effectueront avec ChatGPT.

L'étude des articles de presse est centrale dans ce programme et repose sur des questions simples, mais essentielles : comment est composé un article ? Cette question implique tout un ensemble de sous-questions : qu'est-ce qu'un titre ? qu'est-ce qu'un sous-titre ? qu'est-ce qu'un chapeau ? quels sont les différents types de sous-titres ? Les apprenants saisiront ainsi visuellement qu'un texte n'est pas une production monolithique, mais qu'il repose sur des règles tacites de répartition. La construction d'un texte en paragraphes distincts n'est pas évidente ; combien de fois avons-nous constaté (nous, les professeurs de FLE en Thaïlande) des apprenants produisant un texte d'un seul bloc, sans comprendre pourquoi il est nécessaire de donner de l'espace à l'argumentation ou à l'information.

Un texte est aussi une production visuelle, conçue de manière équilibrée pour permettre aux lecteurs de suivre l'auteur dans son processus d'explication. Les auteurs de l'OuLiPo ou ceux produisant des textes avec des contraintes jouaient souvent avec cette notion d'espace graphique, comme dans l'ouvrage « Espace d'Espace » de Georges Perec (2000). Une fois le cadre théorique posé, le travail rédactionnel peut se mettre en place.

8. Travailler avec une IA en classe : La mise en pratique

8.1 Le cadre interactionnel comme facteur de réussite

La constitution de groupes, avec en moyenne quatre étudiants par groupe, est rapidement mise en place. Favoriser le travail en équipe permet de développer un esprit collaboratif et d'instaurer un cadre interactif propice à la communication tant au sein des groupes qu'entre eux. Même si les niveaux d'apprentissage ne sont pas uniformes, le simple fait d'être ensemble et de partager une tâche crée ce que

l'anthropologue Turner (1990) nomme la « *communitas* » : une force intrinsèque au groupe qui permet aux moins avancés d'être soutenus par les plus compétents. En partageant une vision commune et en travaillant conjointement, les membres du groupe poursuivent un objectif commun.

Sur le plan matériel, les apprenants sont invités à venir avec leur tablette ou leur ordinateur portable et à créer un compte sur la plateforme de ChatGPT. Cette étape revêt une double importance : elle introduit l'utilisation de la technologie et promeut l'autonomie des apprenants. Tous les groupes fonctionnent de concert, connectés les uns aux autres, avec un objectif partagé : la réalisation d'un journal.

La question de l'utilisation de tablettes connectées peut susciter quelques réticences, car cela pourrait ouvrir la porte à des distractions telles que les discussions sur Line ou WhatsApp avec des amis. La tentation est forte pour certains, et le contrôle de ces distractions peut être difficile, voire impossible. Il est alors nécessaire de promouvoir l'autogestion à travers une responsabilité partagée. C'est là que la force du groupe entre en jeu, permettant de mettre de côté les désirs individuels pour se concentrer sur la tâche à accomplir.

La deuxième dimension concerne l'intégration de ChatGPT. Cet outil est valorisé plutôt que diabolisé. Il n'est pas considéré comme un substitut à l'apprentissage, mais comme un outil que les apprenants doivent apprendre à maîtriser, car son utilisation comporte de nombreux biais qui peuvent influencer les réponses produites. Il a été surprenant de constater qu'une bonne partie des étudiants ne connaissaient pas les possibilités de ChatGPT, et qu'un certain nombre d'entre eux ont vu dans cette application la solution à tous leurs problèmes d'apprentissage. Cependant, ils vont vite déchanter en se rendant compte que le travail à fournir nécessite de prendre en compte de nombreux paramètres auxquels ils n'avaient pas pensé. Leur premier travail va rapidement révéler cette trop grande confiance.

8.2 La recherche d'articles et le développement de la compréhension écrite

La deuxième étape consiste à rechercher des articles sur Internet. Après avoir convenu en groupe du thème et des rubriques attribuées à chacun - économie, social, culture, environnement, etc. - tous les groupes doivent trouver trois articles dans la presse francophone correspondant au thème général et à la rubrique qu'ils ont choisie.

Cette tâche permet de développer plusieurs compétences essentielles pour la lecture ou pour la compréhension écrite.

Tout d'abord, cette recherche en ligne stimule la compréhension globale et la compréhension détaillée. Les apprenants doivent analyser rapidement un article pour identifier s'il correspond au thème et la rubrique choisie (compréhension globale) et ensuite, lire en profondeur les passages les plus pertinents (compréhension détaillée). En effet, il est crucial qu'ils apprennent à identifier des idées principales et secondaires, ce qui est une compétence fondamentale pour la recherche d'informations. Cette étape prend du temps, surtout au début du semestre. Les apprenants vont apprendre à sélectionner les journaux. En effet, très vite, certains journaux vont être exclus ou privilégiés dans leurs sélections. Ainsi, il n'est pas rare que des apprenants choisissent initialement des articles du *Monde* ou du *Figaro*, mais la longueur de ces articles, ainsi que le niveau de langue utilisé, peuvent rapidement freiner leurs ambitions. Ainsi, des journaux comme *Le Parisien* ou des journaux régionaux deviennent des favoris qui font systématiquement des références pour leurs recherches.

On comprend très vite que cette étape développe également la reconnaissance des structures linguistiques, car les apprenants, exposés à différents types de discours journalistiques, sont amenés à observer des registres plus ou moins faciles, mais aussi des structures récurrentes : connecteurs logiques, temps verbaux, et expressions propres au registre journalistique. Les apprenants enrichissent par la même occasion leur vocabulaire, renforçant leur enrichissement lexical à travers des termes spécifiques liés à chaque rubrique (économie, culture, environnement).

Au cours de cette phase, les apprenants sont encouragés à faire des inférences et des interprétations pour mieux saisir les intentions des auteurs. Cela est particulièrement utile lorsqu'ils rencontrent des opinions sous-jacentes ou des informations implicites dans les articles. Cette compétence d'interprétation est essentielle pour développer leur esprit critique.

La sélection d'articles pertinents leur apprend à reconnaître les caractéristiques des genres et des registres journalistiques, telles que les différences entre les journaux généralistes, spécialisés, et les articles de blogs. Ce discernement leur permet de distinguer les sources fiables des contenus promotionnels, ce qui est une partie intégrante de leur analyse critique. La compétence de reconnaissance de la

fiabilité des sources est ici essentielle, surtout dans une ère d'abondance de fausses informations, comme le souligne Foust (2005).

En parallèle, cette étape fait appel à la culture et civilisation. En lisant des articles en français, les apprenants découvrent des références culturelles et sociales qui enrichissent leur compréhension de la culture francophone. Ils apprennent ainsi à contextualiser les informations et à s'approprier des éléments culturels souvent évoqués dans la presse francophone.

De plus, cette tâche inclut des moments de discussion et d'expression personnelle dans le cadre du choix final des articles. En partageant leurs trouvailles et en argumentant sur la pertinence de chaque article, les apprenants exercent leur capacité à exprimer leurs opinions et à échanger de manière constructive.

Enfin, en répétant ce processus de recherche et de sélection, les apprenants travaillent leur autonomie de lecture. Ils développent peu à peu la capacité à chercher, à lire et à évaluer des articles de manière autonome, ce qui leur sera utile pour élargir leur compréhension du français en dehors du cadre de la classe.

8.3 Le temps de la rédaction

La phase de rédaction revêt une importance capitale, car elle sollicite à la fois la compréhension écrite et l'expression écrite. L'apprenant doit acquérir ici la logique de la composition d'un article, ce qui implique de trouver un titre, un chapeau, des sous-titres, des paragraphes, une conclusion, des références et l'explication des mots-clés.

Trouver un titre et des sous-titres nécessite une compréhension approfondie du sujet, ainsi que la volonté du groupe de mettre en avant un élément d'information spécifique. L'orientation ou le choix éditorial devient alors le résultat d'un jeu de discussions, d'oppositions et de négociations au sein du groupe. Cette dynamique interactionnelle se déroule généralement en thaï, mais la nécessité d'utiliser le français émerge progressivement, que ce soit pour le choix des mots-clés, du titre, etc.

La structuration des paragraphes est également un aspect crucial de la compréhension dans le processus de production. L'apprenant prend conscience que chaque paragraphe matérialise un argument et que des exemples sont nécessaires pour étayer une position. De même, il comprend que tout texte informatif repose sur des

questions clés telles que : qui ? quoi ? comment ? où ? etc. Chacune de ces questions devient alors un paragraphe à part entière.

8.4 Le premier travail avec ChatGPT

La facilité avec laquelle ChatGPT peut répondre est effectivement déconcertante. Cependant, malgré des réponses qui semblent cohérentes au premier abord, de nombreux biais existent, rendant les réponses inadaptées. Pour illustrer cela, prenons l'exemple dans lequel l'apprenant doit produire un mini-article (entre 200 et 300 mots) en se basant sur un document authentique. On pourrait penser qu'un simple copier-coller suivi du script "*Fais un résumé de cet article*" suffirait, mais ce n'est pas le cas.

En effet, l'IA produit un résumé en omettant l'ordre des informations, en supprimant les paragraphes et les sous-titres, et en privilégiant certaines informations au détriment d'autres. Lors de la réalisation du premier journal, les apprenants ont tendance à accorder une confiance absolue à l'IA et à oublier d'adopter une approche critique. Ainsi, lorsqu'ils fournissent l'article à ChatGPT, celui-ci se conforme littéralement à leur premier prompt et résume les informations données selon son interprétation, comme nous pouvons le voir avec l'exemple suivant. Il s'agit d'un travail issu d'un article de *Le Monde* intitulé « D'Arras à Dunkerque, le Nord, ce nouveau Sud »¹. Il présente un itinéraire de road trip dans le nord de la France.

Ce travail reflète les premières productions réalisées avec ChatGPT, et plusieurs constats peuvent être faits (Figure 1) :

- 1) Oubli des mentions titre et chapeau, ainsi qu'un manque de cohérence entre le titre et le chapeau.
- 2) Manque de structure : absence de sous-parties claires et de titres.
- 3) Problème de clarté : Le texte semble être une simple liste d'attractions touristiques sans une structure claire, ce qui complique la lecture.
- 4) Phrases longues et complexes.
- 5) Style trop descriptif.
- 6) Manque de variété dans le vocabulaire.

¹ https://www.lemonde.fr/m-styles/article/2023/08/02/d-arras-a-dunkerque-le-nord-ce-nouveau-sud_6184160_4497319.html

7) Absence de style personnel : le texte se compose d'une longue énumération sans intérêt.

Figure 1 : Travail d'un des groupes de French Reading in Current Affairs : Journal 1

Titre : Écotourisme dans le Nord de la France : De la Culture à la Nature

Chapeau : Découvrez le nord de la France comme une alternative écoresponsable au surtourisme et au changement climatique. Commencez votre voyage à Arras en explorant son riche patrimoine architectural, des bâtiments historiques à la campagne environnante.



Le nord de la France, une option estivale écoresponsable face au surtourisme et au climat. Départ d'Arras, exploration des terrils, visites urbaines (Lens, Lille, Dunkerque), plages de la Flandre maritime jusqu'à Ostende, en Belgique.

À Arras, balade depuis la Grand-Place et son beffroi vers l'abbaye Saint-Vaast et le Musée des beaux-arts. Découverte de la campagne le long de la Scarpe, visite du Louvre-Lens avec "La Dentellière" de Vermeer. Exploration des terrils jumeaux de Loos-en-Gohelle et arrêt à Oignies pour le Métaphone, ancien site minier devenu salle de spectacle.

À Lille, explorez la culture avec le beffroi de l'hôtel de ville et le Musée d'histoire naturelle. Découvrez la scène culinaire dynamique, labellisée région européenne de la gastronomie 2023, avec des chefs comme Florent Ladeyn (Bierbuik et Bloemeke), Suzanne et La Braque. N'oubliez pas les friteries locales et les gaufres de la Maison Méert.

Après Lille, direction Dunkerque à vélo ou à pied. On découvre la digue du Braek, le phare de Saint-Pol, et on peut même pédaler jusqu'en Belgique. Les plages de Malo-les-Bains, Leffrinckoucke et Zuydcoote proposent char à voile et longe-côte. En Belgique, la réserve du Westhoek crée l'illusion d'un désert africain ensoleillé, pour un vrai dépaysement.

Vocabulaire : 1. Patrimoine – syn. Héritage 2. Ecoresponsable – syn. Écologique 3. Exploration – syn. Découverte 4. Culinaire – syn. Gastronomique 5. Dépaysement – syn. Changement (de paysage)	Source : Le Monde, le 02 août 2023 Auteurs : ➤ ➤ ➤
--	--

8.5 À la recherche du bon prompt

Cet article a donc été proposé à l'ensemble de la classe afin que tous puissent le lire et en discuter. Bien que la bienveillance soit de mise, les premières remarques soulignent rapidement la difficulté de compréhension du texte. C'est à ce moment que les apprenants comprennent que ChatGPT est certes un formidable outil pour l'orthographe, mais il est avant tout une IA ayant une production comprenant de nombreux biais.

En effet, la première difficulté que rencontre tout utilisateur de ChatGPT est l'écriture du bon prompt. L'IA obéit à des scripts ou des prompts précis et si la demande n'est pas bien formulée, le résultat escompté ne sera pas présent. Un travail sur l'écriture d'un prompt correct est alors nécessaire. C'est l'étape du prompting. Afin que les apprenants comprennent l'exigence de cette étape, nous laissons volontairement, dans un premier temps, les groupes en recherche autonome. Les apprenants vont alors essayer de trouver la bonne information à transmettre à l'IA. Un jeu d'interactions se met alors en place entre tous les membres du groupe, mais si certains groupes se satisfont du résultat obtenu, le regard des autres groupes, bien souvent aidé par l'enseignant, montre les erreurs de leur production.

L'objectif est de faire comprendre aux apprenants que la rédaction du prompt est un enjeu fondamental pour garantir l'efficacité de l'assistance par l'IA. Après une première phase en autonomie, des directives plus détaillées sont fournies pour affiner leur compréhension. Nous introduisons alors deux tableaux basés sur les travaux d'Allouche (2023) autour du prompting, c'est-à-dire la formulation d'instructions à destination de l'IA dans une optique d'optimisation. Le premier tableau traite des fondamentaux du prompt concernant le contexte et la discipline escomptée, tandis que le second porte sur l'expression en se focalisant sur quatre domaines essentiels : la clarté des consignes, la structure et la logique, les objectifs et attentes, ainsi que les instructions linguistiques.

Tableau 1

Les fondamentaux du prompt :

Les fondamentaux du prompt	
Contexte et discipline	Synthèse ou résumé - FLE
Difficultés	Apprenant d'un niveau hétérogène : A2 – B1
Objectif	Favoriser la compréhension écrite
Style	Informatif – descriptif – revendicatif – etc.
Question finale	Faire une synthèse d'un paragraphe, faire un article

Tableau 2

Les piliers de l'expression : clarté, logique et précision du prompt

Les piliers de l'expression	
Clarté de la consigne	<p>Ambiguité : clarifiez si des termes sont flous ou confus.</p> <p>Précision : ajoutez des informations pour éviter des interprétations multiples.</p> <p>Simplification : allégez des phrases complexes pour plus de compréhension.</p>
Structure et logique	<p>Séquence : assurez-vous que les étapes sont présentées dans un ordre logique. Par exemple : sous-partie (H2), sous-titre, chapeau, titre.</p> <p>Cohérence : veillez à ce que chaque étape mène naturellement à la suivante.</p> <p>Regroupement : si des informations sont éparpillées, regroupez-les pour une lecture fluide.</p>
Objectifs et attentes	<p>Clarté : exprimez clairement la tâche à accomplir.</p> <p>Réalisation attendue : indiquez le résultat attendu, comme un texte, un dialogue, etc.</p> <p>Critères de réussite : ajoutez des critères si nécessaire (ex. : utilisation de certains mots, précision de l'information).</p>
Instructions linguistiques	<p>Vocabulaire spécifique : si certains mots sont requis, incluez-les dans la consigne.</p> <p>Formulation active : préférez le style impératif ou une formulation directe.</p> <p>Concision : enlevez les mots ou expressions superflus pour aller à l'essentiel.</p>

8.6 Le travail de lecture et de relecture

Une des étapes majeures dans la rédaction est le travail de lecture et de relecture. Cette phase de contrôle et de validation repose sur un ensemble de questions simples qui permettent de vérifier la qualité du texte généré. Parmi ces questions, on trouve :

- Contenu et clarté des informations : Quelles informations sont transmises, et comment sont-elles explicitées ?

- Structure de base : L'IA fournit-elle un texte structuré autour d'un sujet, d'un verbe, et d'un complément ? Cette question, bien qu'étonnante, est cruciale : nous avons observé que certains paragraphes se composent uniquement de phrases nominales.

Ensuite, une autre étape clé concerne la construction de l'article. Il est nécessaire de structurer le contenu en parties claires pour assurer la fluidité et la compréhension. Cela soulève les questions suivantes :

- Organisation des informations : Quelles informations privilégier et dans quel ordre les présenter ?

- Sous-titres explicites : Chaque paragraphe doit être introduit par un sous-titre représentatif.

Enfin, il est important de vérifier la cohérence globale du texte. Le texte produit est-il clair et compréhensible ? Puis-je l'expliquer facilement ? À ce stade, la recherche et la mise en évidence des mots-clés deviennent des éléments fondamentaux pour guider l'apprenant, qui se transforme en transmetteur actif. Il doit alors justifier ses choix et expliciter les termes qu'il a sélectionnés, ce qui l'engage dans une démarche active de transmission.

De fait, ce travail permet aux apprenants d'avoir une approche critique de leur production. Ceci permet d'être en adéquation avec les conseils émis par la *Délégation Régionale Académique au Numérique Educatif* de l'Académie de Versailles : « On peut proposer un sujet à l'IA et donner sa réponse à faire étudier par les élèves, en attendant d'eux des critiques constructives et des améliorations. Leur révéler (tout de suite ou en fin d'activité) l'origine du texte participe aussi à la compréhension des résultats fournis par l'IA : un texte brut ne doit pas être repris tel quel mais critiqué, affiné, amélioré. » (Franc, Fenaert, & Dumortier, 2024)

8.7 Évolution et adaptation aux contraintes de ChatGPT

Peu à peu, à force de pratiquer et d'échanger avec ChatGPT, d'affiner les scripts et les prompts, de faire des relectures, et surtout de gagner en confiance, tous les groupes ayant participé à l'élaboration du journal parviennent à produire des textes conformes aux exigences énoncées.

Si nous prenons par exemple le même groupe qui a produit le texte dans l'exemple ci-dessus, nous pouvons constater l'assimilation des règles et les progrès notables dans la rédaction (Figure 2).

Cet exemple permet de comprendre que plusieurs objectifs pédagogiques ont été atteints : la compréhension d'un texte authentique, la capacité à extraire des informations spécifiques en créant ou en respectant les paragraphes tout en les hiérarchisant, l'identification de l'idée centrale avec un titre représentatif, l'application de stratégies de compréhension avec la sélection de mots-clés, ainsi que l'analyse et la détermination des informations essentielles.

À travers l'utilisation de ChatGPT, des compétences ont été renforcées. Il est vrai que les capacités rédactionnelles sont décuplées par l'IA, mais le fait que les apprenants puissent hiérarchiser les informations, donner un axe à la production écrite via une expérience sensible, et surtout distinguer le vrai du faux sont des aspects que seul l'humain ne peut produire (Allouche, 2023). L'IA les assistait pour la rédaction, mais les actes décisionnels finaux dépendent des apprenants.

Figure 2 : Travail d'un des groupes de French Reading in Current Affairs : Journal 2

Écologie **Consequences dévastatrices des incendies sur la biodiversité**

Les incendies ont eu des répercussions néfastes sur la santé des animaux, en particulier les jeunes.



Les incendies au Canada

Cet été, de gigantesques incendies ont causé de gros problèmes à la faune au Canada, qui était déjà en difficulté à cause du changement climatique et des activités humaines. Dans l'ouest du Québec, un chasseur anichinabé nommé Paul Wabanonik a constaté que la forêt où il avait chassé toute sa vie était déserte à cause des incendies de juin.

La forêt boréale canadienne, qui abrite de nombreuses espèces, a été gravement touchée par les incendies qui ont brûlé une grande partie de la région, soit une superficie équivalente à un tiers de la France.

Effets des incendies sur la biodiversité

Les animaux, en particulier les jeunes, n'ont pas pu échapper aux flammes. De plus, la qualité de l'eau a été affectée par la cendre et l'érosion due à la perte de végétation. Les particules de fumée ont également eu des effets néfastes sur la santé des animaux, en particulier les jeunes. Près de 700 espèces au Canada sont déjà en danger à cause de la destruction de leur habitat, et les incendies de forêt ont ajouté à ces problèmes.

Le caribou, qui est un symbole du Canada, est particulièrement vulnérable en raison des incendies et de la coupe des arbres dans son habitat. Le réchauffement climatique pousse également certaines espèces à se déplacer vers le nord. En résumé, les incendies au Canada ont eu un impact grave sur la faune, accentuant les menaces qui pesaient déjà sur de nombreuses espèces et leurs habitats.

Mots-clés

Répercussion : Conséquence, Impact

Érosion : Dégradation, Usure

Perte : Déperdition, Dommage

Caribou : Renne, Cerf

Source : Le Point / **Date :** 03/10/23

https://www.lepoint.fr/monde/sur-les-terres-brulees-canadiennes-les-animaux-ont-disparu-03-10-2023-2537800_24.php

Auteurs :

9. L'évaluation d'une production assistée avec ChatGPT

Évaluer un exercice dans lequel un étudiant est assisté par une IA présente des défis uniques. Pour apprécier la production écrite, le texte est évalué, mais les étudiants ne sont pas limités à la seule production écrite. Ils doivent également démontrer leur aptitude à la compréhension écrite en lisant les productions des autres groupes. Pour évaluer cette tâche, un questionnaire à choix multiples (QCM) est proposé la semaine suivant la publication du journal. L'examen porte ainsi sur le contenu des articles autant que sur la définition ou l'explication des mots-clés. Il est nécessaire de rappeler que l'objectif final de *French Reading in Current Affairs* reste la lecture et la compréhension de documents qui peuvent apparaître comme authentiques.

Ainsi, la boucle est bouclée, ils produisent un contenu et ce contenu est lui-même le sujet de leur propre examen. C'est un principe de rétroaction constructive dans le processus d'apprentissage. En produisant du contenu, les étudiants s'engagent activement dans leur apprentissage, et en examinant le contenu des autres groupes, ils renforcent leur compréhension écrite tout en développant leur esprit critique. C'est une approche circulaire qui favorise une réflexion approfondie et une assimilation durable des connaissances.

Ce système place l'autonomie de l'apprenant au centre de l'évaluation. Ce n'est pas l'IA qui encadre les élèves pour optimiser leurs performances en les faisant répéter une connaissance donnée, mais au contraire, ils acquièrent une forme d'émancipation vis-à-vis de l'IA. L'IA n'est qu'un outil, qui leur permet de s'engager dans leur propre apprentissage en développant leurs propres intérêts personnels (Boissière & Bruillard, 2021).

10. Conclusion

Pour conclure, nous tenons à souligner plusieurs points concernant l'utilisation active d'une IA dans cet enseignement. Tout d'abord, le processus que nous avons établi correspond avant tout à un cours particulier. La méthode et les choix pédagogiques ne sont pas forcément réemployables dans tous les autres cours dispensés à l'université.

L'apport de cette technologie permet également de prendre en compte un nouvel outil, de s'en accaparer et de trouver une utilisation positive et critique. Il n'est pas mis de côté pour devenir un objet diabolisé, bien qu'il entre peu à peu dans la vie quotidienne. Il est aussi essentiel de fournir aux apprenants les outils nécessaires pour s'en servir. L'arrivée de ChatGPT est une innovation qui perturbe ou renforce les modèles traditionnels de reproduction sociale. On sait depuis Bourdieu & Passeron (1970) que les inégalités sociales sont reproduites et légitimées à travers les systèmes éducatifs. Prendre en compte ce genre d'innovation revient à œuvrer pour la transmission au plus grand nombre, afin que ce ne soit pas une minorité qui puisse connaître l'alpha et l'oméga des nouvelles technologies. C'est éléver le sens critique et faire comprendre aux étudiants que la machine est présente, mais que l'homme a toujours sa place dans un processus d'apprentissage, qu'il est là pour penser, créer et se réaliser.

Enfin, nous avons voulu incorporer ChatGPT pour mettre en lumière l'aspect cyclique et enrichissant de l'apprentissage à travers la production, l'évaluation et la rétroaction. Cette approche encourage non seulement l'engagement actif des étudiants, mais aussi le développement de compétences critiques et analytiques essentielles.

Références bibliographiques

Allouche, E. (2023). IA générative et ingénierie pédagogique : le prompting, pistes de travail et applications. *Éducation, numérique et recherche*. <https://edunumrech.hypotheses.org/9934>.

Blanc, D. (1986). L'école, les rituels et la lettre. *Ethnologie française*, (4), 407-412.

Boissière, J., & Bruillard, E. (2021). *L'École digitale. Une éducation à construire et à vivre*. Armand Colin.

Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1970). La Reproduction Éléments d'une théorie du système d'enseignement. *Collection Le sens commun*. Editions de Minuit.

Bressoud, D. M. (2017). *The Role of Calculus in the Transition from High School to College Mathematics*. Mathematical Association of America.

Flichy, P. (2003). *L'innovation technique. Récents développements en sciences sociales. Vers une nouvelle théorie de l'innovation*. Editions La Découverte.

Foust, J. (2005). *Online Journalism: Principles and Practices of News for the Web*. Holcomb Hathaway.

Franc, A-C., Fenaert, M., & Dumortier, M. (2024). *Comment intégrer l'IA générative dans sa pédagogie ? Enseigner à l'ère de l'IA*. Délégation Régionale Académique au Numérique Éducatif – Site de Versailles <https://drane-versailles.region-academique-idf.fr/spip.php?article832>.

Ghasarian, C. (2002). *De l'ethnographie à l'anthropologie réflexive : Nouveaux terrains, nouvelles pratiques, nouveaux enjeux*. Armand Colin.

Latour, B. (1991). *Nous n'avons jamais été modernes : Essai d'anthropologie symétrique*. La Découverte.

Malinowski, B. (1985). *Journal d'ethnographe*. Le Seuil.

Miao, F., & Holmes, W. (2023). *Guidance for generative AI in education and research*. UNESCO.

Perec, G. (2000). *Espèces d'espaces*. Galilée.

Turner, V. W. (1990). *Le phénomène rituel*. PUF.

Weber, F. (2009). *Manuel de l'ethnographe*. PUF.