

LE JOURNAL DE L'IMMERSION

L'INTELLIGENCE ARTIFICIELLE EN IMMERSION FRANÇAISE



Maximiser le potentiel
de l'IA pour développer
les quatre domaines
langagiers en FLS

Rosanne Abdulla et Marc Édouard Powell

L'IA en immersion : de
l'exploration à l'action
pédagogique

Martine Pellerin

Quoi! Le petit prince de
Saint-Exupéry est devenu
la petite IA?

Michel Gagnon

Mission de l’ACPI

L'ACPI est une communauté professionnelle dont la mission est de participer à l'épanouissement du français au sein d'un Canada bilingue et de veiller aux intérêts de ses membres.

Pierre angulaire de l’immersion française au Canada, nous rallions les professionnels et les partenaires de toutes les régions du pays afin d’orienter et d’enrichir la pédagogie immersive.

Grâce à notre offre de perfectionnements, nos ressources, nos recherches et nos occasions de réseautage, nous fournissons aux professionnel-le-s de l’immersion française un soutien rigoureux et créons de nombreuses opportunités d’apprentissage tout en inspirant les innovations pédagogiques.

Nos partenaires



Le Journal de l’immersion

Volume 47, numéro 2, printemps 2025

L'Association canadienne des professionnels de l’immersion

170 Laurier Ouest, bureau 1106
Ottawa (Ontario) K1P 5V5
Téléphone : 613 230-9111
Télécopieur : 613 230-5940
Courriel : bureau@acpi.ca
Site Web : www.acpi.ca



Publications Mail/Registration #/n° de publication/
distribution postale : 40017579

Prière de retourner le courrier non livrable à l'Association canadienne des professionnels de l’immersion.

Mail undeliverable to Canadian addresses should be returned to the Canadian Association of Immersion Professionals.

Les articles publiés reflètent l’opinion des auteurs, pas forcément celle du conseil d’administration de l’ACPI.

Opinions expressed by authors are their own and not necessarily those of the Board of Directors of CAIP.

Tirage/Circulation : 2 000 exemplaires/copies

Reconnaissance – Le conseil d’administration de l’ACPI ainsi que l’équipe de rédaction du « Journal de l’immersion » tiennent à exprimer toute leur gratitude et leur reconnaissance au ministère du Patrimoine canadien pour sa contribution financière, sans laquelle la publication de cette revue ne serait pas possible.

Acknowledgement – The Board of Directors of CAIP and the Editorial Board of the “Journal de l’immersion” wish to express their gratitude to the Department of Canadian Heritage for its financial contribution to support the publication of that magazine.

ISSN : 0833-1812

Comité de rédaction

Lesley Doell
Corinne Labelle
Paula Luby-Coughlan
Wybo Ottenbreit-Born
Caroline Roux
Holly Sorenson

Graphisme et production
www.inter-vision.ca

Révision linguistique et
correction d’épreuves
Jacques Côté

Directrice générale de l’ACPI
Jessica Saada

Coordonnatrice administrative
et financière
Chantal Richer

Coordonnatrice marketing
et adhésions
Corinne Labelle

Coordonnatrice du congrès
Kim Murray

Conseillère pédagogique nationale
Lesley Doell

Agente de communication
Rihab Jabeur

Agente de communication aux
projets et événements
Annie Charlebois

Agente de projets pédagogiques
Cathleen Armstrong

Conseil d’administration

Alberta	Sarah Fedoration
Colombie-Britannique	Shauna Néro
Île-du-Prince-Édouard	Marie-Lyne Bédard
Manitoba	Holly Sorenson
Nouveau-Brunswick	Linda Dickson
Nouvelle-Écosse	François Bélanger
Ontario	Alexander Skene
Québec	France Bourassa
Saskatchewan	Monique Wahl
Terre-Neuve-et-Labrador	Paula Luby-Coughlan
Territoires du Nord-Ouest	Caroline Roux
Yukon	Julie Béland



Le conseil d’administration de l’ACPI

Absentes sur la photo : Holly Sorenson et Julie Béland

CHANGEMENT D'ADRESSE : Si vous changez d’adresse postale ou de courriel, merci d’en informer le bureau de l’ACPI au bureau@acpi.ca ou au 613 230-9111.

Le Journal de l’immersion est publié trois fois l’an pour les membres de l’ACPI. Les auteurs d’articles, tout comme le lectorat, sont composés d’enseignants, d’administrateurs scolaires, de conseillers pédagogiques, de parents, de chercheurs, de spécialistes, de professeurs et d’étudiants universitaires, ainsi que de responsables aux ordres de gouvernement provincial et fédéral provenant de toutes les régions du Canada et de partout dans le monde.

La reproduction ou la diffusion électronique, même partielle, de tout article de cette publication est soumise à l’autorisation préalable de la rédaction.

Pour vous abonner au Journal de l’immersion, vous devez devenir membre de l’ACPI. Merci de visiter www.membre.acpi.ca.

Sommaire

ACPItualités

Mot de la présidente	4
Paroles de l’équipe de rédaction.....	5
Présentation de notre nouvelle directrice générale	6
Les quatre derniers outils essentiels pour enrichir votre pratique en immersion.....	7
Faites partie du conseil d’administration de l’ACPI!	11

L’intelligence artificielle en immersion française

Maximiser le potentiel de l’IA pour développer les quatre domaines langagiers en FLS.....	12
Réflexions sur l’intelligence artificielle en éducation	16
Innover en immersion : le recours à l’IA pour générer des textes et améliorer la littératie	19
L’IA en immersion : de l’exploration à l’action pédagogique.....	24
Quoi! Le petit prince de Saint-Exupéry est devenu la petite IA?	30
Se simplifier la vie à l’aide de l’IA générative	34
L’intelligence artificielle pour partir à la découverte de ressources authentiques	37
C’est un outil, un soutien, un atout pour la classe... C’est l’intelligence artificielle!	43
L’intelligence générative en classe d’immersion : recommandations légales, éthiques et pédagogiques	49
Un atout pour l’enseignement de la littératie	52

Le coin interculturel

L’approche interculturelle : revenir à soi	57
--	----

Mot de la présidente

Marie-Lyne Bédard | Présidente de l'ACPI | pe@acpi.ca



Le Journal de l'immersion vous propose, dans son numéro du printemps 2025, un dossier thématique à la fois actuel et porteur pour l'avenir : l'intelligence artificielle (IA) en immersion française.

L'IA s'impose aujourd'hui comme un sujet incontournable dans toutes les sphères de la société, et le monde de l'éducation n'y échappe pas. Outil puissant aux multiples possibilités, elle soulève aussi son lot de questions, particulièrement dans le domaine de l'enseignement d'une langue seconde. Que signifie enseigner en immersion à l'ère de l'intelligence artificielle? Comment cette technologie peut-elle soutenir, sans supplanter, l'essence même de nos approches pédagogiques?

Dans un contexte où les outils numériques évoluent à une vitesse fulgurante, il est essentiel de réfléchir dès maintenant à l'utilisation judicieuse, éthique et responsable de l'IA dans nos milieux scolaires. Et cette réflexion ne concerne pas que les enseignants : elle interpelle tout le monde – enseignants, directions d'école, conseillers pédagogiques, chercheurs, administrateurs, etc. Ensemble, nous avons la responsabilité de guider son intégration de manière éclairée, en tenant compte des besoins des élèves, de la mission de l'immersion et des valeurs qui légitiment notre engagement.

L'IA représente à la fois un défi et une opportunité. Elle peut favoriser la différenciation, enrichir la rétroaction, accélérer la planification ou encore stimuler la créativité en salle de classe. Mais elle nous pousse aussi à redéfinir certains repères : comment préserver la richesse des interactions humaines dans un contexte où certains outils peuvent automatiser des tâches jusque-là profondément ancrées dans la relation pédagogique? Comment former les élèves à devenir des utilisateurs critiques et responsables des technologies de l'IA? Voilà autant de questions qui méritent notre attention collective.



Les textes réunis dans cette publication offrent des perspectives variées, des expériences de terrain, des pistes d'exploration et des réflexions critiques. De l'utilisation d'outils d'IA pour la planification ou l'évaluation, à leur impact potentiel sur la qualité des interactions en salle de classe, ce numéro vise à susciter des questionnements constructifs et à outiller chacun et chacune d'entre vous, quel que soit votre rôle au sein du monde de l'immersion.

L'IA est déjà bien présente dans nos vies. À nous de décider comment l'utiliser avec discernement pour enrichir notre travail, soutenir l'apprentissage et préserver ce qui fait la force de l'immersion : les relations humaines, la culture et la passion pour la langue française.

Bonne lecture... et surtout, bonne réflexion!

Paroles de l'équipe de rédaction

Holly Sorenson | Conseillère au CA de l'ACPI, pour le Manitoba | mb@acpi.ca



Les êtres humains sont étonnants. Nous sommes capables de penser, de raisonner, de créer et d'innover. Chaque jour, nous inventons des choses ou des produits qui nous facilitent (généralement) la vie. Je me souviens du premier four à micro-ondes que ma famille a acheté. C'était incroyable! De temps à

autre, une nouvelle invention vient changer notre vie de manière radicale. C'est le cas de l'intelligence artificielle (IA). Alors que le four à micro-ondes n'a qu'une seule utilité, l'impact de l'IA sera beaucoup plus important et plus vaste.

À l'instar d'Internet, des laboratoires informatiques, des tablettes et des tableaux blancs interactifs, l'IA a, et continuera d'avoir, un impact considérable sur la manière dont nous enseignons et dont les élèves apprennent. Cela dit, il n'est pas garanti que les outils de l'IA auront un impact positif sur l'apprentissage et le bien-être de nos élèves, et j'ose même ajouter sur le bien-être des enseignants et enseignantes. Tout dépend de leur manière de s'en servir. Les enseignants et enseignantes doivent se demander ce qu'ils et elles savent de l'IA, comment ils et elles l'utiliseront dans leur pratique professionnelle, comment leurs élèves pourraient en user, avant d'en évaluer les avantages, les limites et d'en percevoir les obstacles. L'esprit critique des enseignants et enseignantes est extrêmement important, alors que nous découvrons tous et toutes, à notre propre rythme, ce nouveau domaine interdisciplinaire.

Il peut être difficile de savoir par où commencer notre exploration de l'IA. Bien que je sois à l'aise avec la technologie dans mon travail quotidien, je ne suis pas du genre à sauter à pieds joints dans les innovations. J'aime réfléchir, écouter et apprendre des autres. Certaines personnes ont déjà commencé à explorer, à créer et à utiliser l'IA de manière créative et attrayante dans leurs salles de classe.

Où que vous en soyez dans votre processus d'apprentissage de l'IA, cette édition est faite pour vous! Elle explore l'IA à travers le prisme des éducateurs et éducatrices en immersion française au Canada. Laissez-la vous motiver, vous inspirer et vous donner des idées pour démarrer ou poursuivre votre propre cheminement.

Je conclus avec la citation suivante :

L'IA nous obligera, nous les humains, à redoubler de talents et de compétences que seuls les humains possèdent. La chose la plus importante à propos de l'IA est peut-être qu'elle nous montre ce qu'elle ne peut pas faire, et qu'elle révèle ainsi qui nous sommes et ce que nous avons à offrir¹.

Bonne lecture!

P.-S. Ironiquement, je n'ai pas recouru à l'IA pour écrire ce texte. Peut-être la prochaine fois.



¹ Traduit d'un texte d'opinion du chroniqueur David Brooks, « In the age of A.I., major in being human », paru dans le *New York Times* du 2 février 2023.

Présentation de notre nouvelle directrice générale

Jessica Saada | Directrice générale | jssada@acpi.ca



Bonjour,

Quel plaisir de pouvoir vous saluer en tant que nouvelle directrice générale de l'ACPI dans le cadre de cette édition printanière du *Journal de l'immersion*.

Mon histoire avec l'immersion française a démarré avant ma naissance, quand ma mère est venue de France pour enseigner à l'école élémentaire Saint-Lambert avec les autres pionnières de l'immersion française et quand mon père, l'ayant suivie au Canada quelques mois plus tard, a enseigné à la toute première cohorte d'élèves, alors en 4^e année du primaire. Ils ont tous deux côtoyé les mères fondatrices de l'immersion, Olga Melikoff, Murielle Parkes et Valerie Neale. Dès ma plus tendre enfance, nous parlions d'immersion française chez moi.

C'était une époque où tout était à inventer. Il n'y avait pas de programme d'immersion, pas de ressources pour l'immersion, pas de stratégies d'enseignement ou de méthodes fondées sur la recherche; il n'y avait même pas de résultats de recherche, d'ailleurs! Quand, à mon tour, je suis devenue enseignante en immersion française, puis conseillère pédagogique, puis cadre scolaire, j'ai pu observer en direct et avec fierté l'évolution de l'immersion.

Soixante ans après ses débuts au Canada (et 30 ans après mes propres débuts en éducation), au cœur d'innombrables avancées en pédagogie immersive et d'abondantes recherches soutenant les bienfaits de l'immersion pour tous les élèves, quelles que soient leurs particularités, nous en sommes maintenant aussi à réfléchir au rôle et à l'apport de l'intelligence artificielle en immersion. On dirait un énoncé tiré tout droit d'un livre de science-fiction. Qui l'aurait cru?

Juste avant mon arrivée à l'ACPI, j'enseignais à la formation des maîtres, en pédagogie de l'immersion française à l'Université McGill. Dans ce cadre, j'évoquais l'importance de poursuivre ses apprentissages tout au long de sa vie. Puisse cette édition du *Journal de l'immersion* stimuler votre curiosité et votre soif d'apprendre au sein d'une communauté éducative en plein essor, sans cesse à la recherche du progrès et vouée à l'épanouissement du français au sein d'un Canada fier de son bilinguisme officiel.

Bonne lecture, et au plaisir de vous voir à Banff, du 13 au 15 novembre 2025, à notre prochain congrès annuel.

Les quatre derniers outils essentiels pour enrichir votre pratique en immersion

Chronique pédagogique de Lesley Doell | Gestionnaire des services pédagogiques de l'ACPI | lidoell@acpi.ca



Bienvenue à la troisième et dernière chronique de cette série portant sur les 10 outils essentiels pour tout professionnel œuvrant en immersion. Si vous avez prêté attention aux deux premières parutions, vous avez sans doute déjà exploré six outils qui touchent au perfectionnement professionnel, au réseautage, à la recherche de ressources, aux tendances pédagogiques, à la compétence linguistique et à la communication avec la direction.

Je vous invite à compléter votre trousse en découvrant les outils 7 à 10. Ces derniers, bien que parfois négligés, sont riches en possibilités pour nourrir votre engagement professionnel et votre passion pour l'enseignement en immersion. Préparez-vous à réfléchir, à vous inspirer, et surtout, à célébrer votre rôle dans cette grande aventure de l'immersion française!

Outil 7 : Je m'informe sur les ressources DELF



Ah, le DELF! Cet acronyme familier – Diplôme d'études en langue française – représente bien plus qu'un simple test. Pour nos élèves, c'est une reconnaissance officielle de leurs compétences langagières. Pour nous, professionnels de l'immersion, c'est un outil de motivation, de valorisation et de structuration de l'enseignement du français langue seconde/additionnelle.

Mais comment rester informé des ressources disponibles pour préparer nos élèves à cette certification?

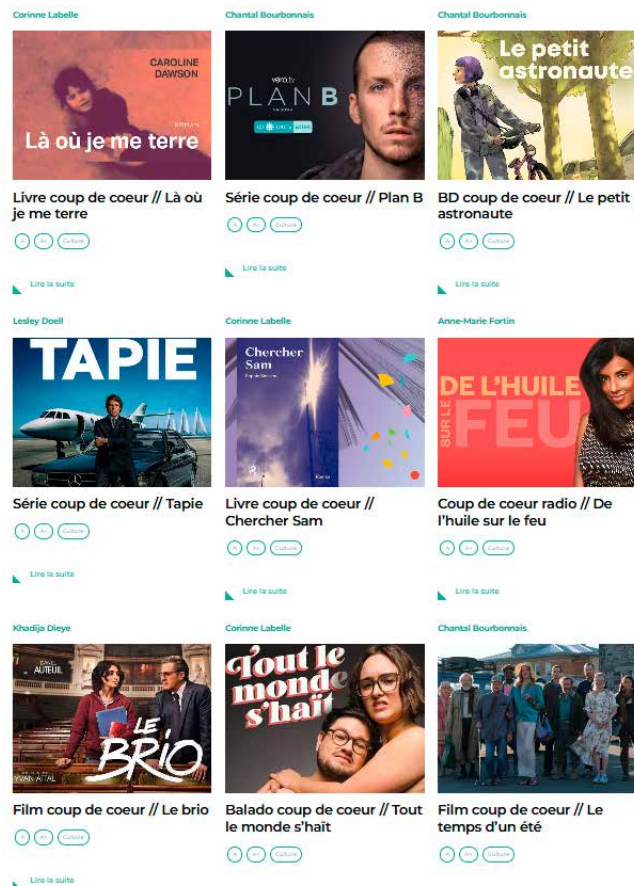
Grâce au Comité national DELF scolaire du Canada, l'ACPI met à votre disposition gratuitement un éventail de ressources DELF régulièrement mises à jour. Vous pouvez les retrouver sur la page d'accueil de l'ACPI sous RESSOURCES. On y trouve des guides, des exemples d'épreuves, des capsules vidéo, des webinaires, et même des formations spécialisées. Ces outils vous permettent non seulement de mieux comprendre les critères d'évaluation du DELF, mais aussi d'intégrer ses exigences dans votre planification quotidienne.

Plusieurs enseignants se sentent intimidés par la préparation au DELF. Et pourtant, il ne s'agit pas de tout transformer, mais bien d'aligner les pratiques existantes sur les compétences évaluées : la compréhension orale et écrite, la production écrite et l'interaction et production orale. Pensez à vos projets de classe, vos ateliers de lecture ou vos activités d'expression orale. Tous peuvent être adaptés en fonction de l'approche actionnelle.

Intéressant aussi : le DELF devient un levier de communication avec les parents. En leur présentant ce diplôme reconnu internationalement, vous leur offrez une preuve tangible de la progression de leur enfant et une belle occasion de célébrer leurs progrès.

Et celles et ceux qui le désirent peuvent participer à une habilitation des examinateurs-correcteurs DELF. Ces sessions de formation permettent de démystifier les épreuves, de s'entraîner à la correction et de développer des stratégies d'enseignement efficaces. La certification propre aux examinateurs-correcteurs DELF constitue un ajout très enrichissant à leur parcours professionnel.

Outil 8 : Je reste connecté aux cultures francophones et je les partage avec mes élèves



Le français, ce n'est pas seulement une langue, c'est une culture – ou plutôt **des** cultures! De la Louisiane au Sénégal, du Québec à la Belgique, la francophonie est riche, vibrante et profondément humaine. En tant qu'enseignants d'immersion, nous avons la responsabilité (et le privilège!) d'ouvrir ces horizons culturels à nous-mêmes comme à nos élèves.

Mais comment intégrer les cultures francophones de façon authentique et significative? Comment rester au courant des cultures francophones dans un monde où domine l'anglais?

L'ACPI vous soutient avec la [Zone BIEN + / + de culture](#), un espace en ligne regorgeant d'idées d'activités, de suggestions de livres, de vidéos, de chansons et de films à découvrir pour votre plaisir. Vous pouvez y dénicher des profils de francophones inspirants, des traditions culinaires, des fêtes locales, des expressions régionales – tout cela pour rendre la langue vivante.

Et si on faisait un petit test? Avez-vous récemment écouté une chanson francophone, visionné un film québécois, ou cuisiné une recette française? L'intégration culturelle ne nécessite pas de grands projets de notre part, elle s'amorce par des gestes simples. Écouter l'artiste belge Stromae ou découvrir un plat marocain, ce sont de petites portes d'entrée vers un monde francophone vaste et fascinant. En tant qu'enseignant de langue seconde ou additionnelle, partager cette richesse culturelle fait partie intégrante de notre mission. C'est souvent au cœur de ces expériences que naissent la curiosité et la motivation d'apprendre une langue. Notre passion est contagieuse : les élèves la ressentent, l'imitent, s'en inspirent. Alors, continuons d'explorer, d'apprendre et de nous émerveiller de pair avec les cultures francophones tout au long de notre parcours professionnel.

Outil 9 : Je guide les nouveaux enseignants en immersion

Vous souvenez-vous de votre première année en immersion? Ce mélange d'excitation, de défis, d'incertitudes... C'est pourquoi le mentorat est un outil essentiel à notre profession. Guider les nouveaux enseignants, c'est non seulement leur transmettre des savoir-faire, mais aussi leur offrir un soutien moral, une oreille attentive, une validation de leur expérience de vie.

L'ACPI propose le [Programme de lancement de carrière](#), conçu précisément pour accompagner les enseignants en début de parcours, ayant moins de cinq ans d'expérience. Ce programme offre des capsules de formation, des rencontres entre pairs, et un accès privilégié à des mentors expérimentés. Il est ancré dans les réalités de l'immersion et vise à renforcer la confiance professionnelle dès les premières années. Dans le cadre de ce programme fort populaire, d'autres privilèges sont offerts aux participants, comme le guide du nouvel enseignant en immersion française, le livre cadeau [L'immersion en français au Canada](#), un abonnement annuel gratuit A+ de l'ACPI, un accès gratuit au congrès national, une bourse de déplacement pour le congrès et un accès gratuit au symposium virtuel.

En tant qu'enseignant plus expérimenté, vous jouez un rôle fondamental. Offrez-vous comme mentor au sein de vos écoles ou dans le cadre de [notre programme](#). Partagez vos outils préférés, ouvrez votre classe à des observations, ou simplement, prenez le temps d'un café pour écouter. Ces gestes, si simples en apparence, ont un impact immense sur la rétention et la satisfaction des nouveaux enseignants.

Et vous? Qui vous a soutenu à vos débuts? Peut-être est-il temps de transmettre cette bienveillance à votre tour. Le mentorat, c'est aussi un enrichissement pour vous : il permet de réfléchir à sa propre pratique, de raviver sa passion et de participer à la pérennisation de l'immersion.

Outil 10 : Je célèbre et contribue au programme d'immersion française au Canada



Enfin, prenons un moment pour célébrer. Trop souvent, absorbés par nos tâches quotidiennes, nous oublions de souligner la beauté, la pertinence et l'impact de notre travail. Pourtant, **célébrer l'immersion**, c'est renforcer la fierté, l'engagement et la reconnaissance – autant pour nous que pour nos élèves, leurs familles et nos collègues.

L'ACPI offre plusieurs initiatives pour appuyer cette célébration. La [Journée nationale de l'immersion française](#), par exemple, est une occasion rêvée d'organiser une activité spéciale à l'école : un spectacle, une exposition, une fête francophone, un abonnement A+ de l'ACPI à votre personnel scolaire! Le [concours Immersion Clip](#) permet aux élèves de créer de courtes vidéos qui valorisent leur expérience – et ces productions sont souvent touchantes, drôles et incroyablement authentiques. On reçoit des centaines de clips vidéo à chaque année!

N'oublions pas non plus les [Prix d'excellence de l'ACPI](#), qui reconnaissent les contributions exceptionnelles des professionnels de l'immersion. Pourquoi ne pas soumettre la candidature d'un collègue inspirant? Oui, vous avez le droit de célébrer vos propres réussites!

Contribuer au programme d'immersion, c'est aussi s'impliquer dans la communauté professionnelle : participer à un comité, proposer un atelier lors d'un congrès, ou même siéger au [conseil d'administration de l'ACPI](#). Vous avez une voix, des idées, une vision – il est temps de les faire entendre.

Conclusion

Avec ces quatre derniers outils – la connaissance des ressources DELF, la connexion aux cultures francophones, le mentorat et la célébration de l’immersion –, vous disposez maintenant d’une boîte à outils complète pour enrichir votre pratique.

Mais rappelez-vous : ces outils ne sont pas des cases à cocher. Ils vivent, évoluent et se renforcent grâce à vos actions concrètes, vos échanges avec vos collègues, et votre engagement quotidien. En les mettant en œuvre, vous contribuez à bâtir une immersion vivante, inclusive et inspirante à l’échelle du pays.

Merci d’avoir suivi avec attention cette série de chroniques. J’espère qu’elle vous aura donné des idées, de l’énergie, et surtout, le sentiment d’appartenir à une communauté dynamique et passionnée. Continuez d’explorer, de partager, de célébrer. L’immersion française au Canada a besoin de vous. Et, ensemble, nous irons encore plus loin.

Alors, qu’attendez-vous?
Inspirez, laissez-vous
inspirer et participez!



Faites partie du conseil d’administration de l’ACPI!

Le conseil d’administration (CA) de l’ACPI est composé de 12 membres nommés et élus lors de l’Assemblée générale annuelle (AGA). Pour devenir membre du CA, vous devez œuvrer dans le domaine de l’immersion et être membre en règle de l’ACPI.

Le rôle des membres du CA est de fixer les principes directeurs de l’Association canadienne des professionnels de l’immersion et d’assumer la responsabilité de ses orientations stratégiques. Ils doivent aussi, notamment, participer à des rencontres mensuelles du CA (dont la majorité est virtuelle) et activement représenter l’ACPI au sein de leur province ou de leur territoire.

Voici les membres actuels du CA et, en couleur, les postes qui seront ouverts lors de l’Assemblée générale annuelle (AGA) 2025 :

Région	Administrateur actuel	
Alberta	Sarah Fedoration	Poste ouvert pour un mandat de 2 ans
Colombie-Britannique	Shauna Néro	S. O.
Île-du-Prince-Édouard	Marie-Lyne Bédard	S. O.
Manitoba	Holly Sorenson	S. O.
Nouveau-Brunswick	Linda Dickson	S. O.
Nouvelle-Écosse	François Bélanger	Poste ouvert pour un mandat de 2 ans
Ontario	Alexander Skene	Poste ouvert pour un mandat de 2 ans
Québec	France Bourassa	Poste ouvert pour un mandat de 2 ans
Saskatchewan	Monique Wahl	S. O.
Terre-Neuve-et-Labrador	Paula Luby-Coughlan	S. O.
Territoires du Nord-Ouest	Caroline Roux	Poste ouvert pour un mandat de 2 ans
Yukon	Julie Béland	Poste ouvert pour un mandat de 2 ans

Vous aimeriez soumettre votre candidature à un poste au sein du CA de l’ACPI? Veuillez remplir le formulaire de mise en candidature au www.acpi.ca avant le 25 octobre 2025.

Maximiser le potentiel de l'IA pour développer les quatre domaines langagiers en FLS



Rosanne Abdulla | Professeure adjointe, Université Western | rabdul2@uwo.ca

Marc Édouard Powell | Coordonnateur pédagogique, Thames Valley District School Board; chercheur adjoint et professeur, Université Western | m.powell@tvdsb.ca

Introduction

L'intégration des outils d'intelligence artificielle (IA) dans l'enseignement du français langue seconde (FLS) ouvre des perspectives stimulantes quant à différencier l'apprentissage, renforcer les compétences langagières des élèves et incorporer leurs intérêts individuels. C'est notamment le cas en classe d'immersion française (IF), où l'accès à des ressources – alignées sur le niveau de langue des élèves comme sur leurs intérêts – constitue déjà un défi majeur pour les enseignants. Dès lors, l'IA offre de riches possibilités pour combler des lacunes sur ce plan.

Notre article explore des stratégies pédagogiques qui exploitent le potentiel de l'IA dans le but de promouvoir le développement des quatre compétences langagières (écouter, parler, lire, écrire) de l'apprenant, en répondant à la question suivante : comment les enseignants peuvent-ils incorporer l'IA de façon à soutenir le développement langagier de leurs élèves, tout en priorisant la confidentialité et la validité? Par l'analyse d'une variété d'outils (dont Diffit, ChatGPT et Microsoft Copilot), nous mettons en lumière des idées pratiques et concrètes qui permettront aux enseignants de l'IF de maximiser le potentiel énorme de ces technologies, toujours en respectant l'intégrité des principes et valeurs pédagogiques fondamentaux.

Lire et écrire

Chez les enseignants de l'IF en particulier, l'un des plus grands défis qui se pose est de trouver des textes en français qui correspondent à la fois au niveau de langue de leurs élèves et au contenu du niveau scolaire d'une matière donnée.

Souvent, il faut choisir entre des textes destinés aux locuteurs natifs (dont le niveau linguistique est souvent trop avancé, mais le sujet correspond bien aux intérêts des élèves) et des textes conçus à un niveau de langue compréhensible, mais qui ne correspondent malheureusement pas aux préférences de lecture de l'élève. Cette réalité complique la tâche de trouver du contenu accessible, pertinent et fiable à employer en salle de classe d'immersion.

Pourtant, l'IA devient rapidement un outil précieux non seulement pour créer des textes sur une variété de sujets dans les matières scolaires de son choix, mais également pour les adapter (ainsi que d'autres ressources pédagogiques) aux besoins précis de ses élèves. Par exemple, un enseignant en immersion rechercherait peut-être un texte français (d'un niveau linguistique accessible à ses élèves) qui porte précisément sur le cycle de l'eau pour une leçon de sciences ou sur les volcans pour une leçon de géographie. Comme par magie, des plateformes comme Diffit, ChatGPT ou Microsoft Copilot pourraient générer un tel texte en quelques secondes. Ensuite, sur le plan visuel, des outils tels que Mindomo, Canva et Adobe Firefly pourraient aider les élèves à résumer ou à représenter ce même texte visuellement, à créer des cartes mentales ou conceptuelles sur les idées clés pour soutenir sa compréhension, à développer leur vocabulaire en associant des concepts aux images, ou à préparer leur propre production écrite en organisant leurs idées en narration visuelle.

La plateforme Diffit en particulier offre plusieurs fonctionnalités de différenciation telles que modifier la longueur/complexité des textes, en faire un résumé, préparer une liste de vocabulaire clé, et générer diverses questions de compréhension. De plus, cet outil permet aux enseignants, avec un seul clic de bouton, de traduire le texte généré en plus de 50 langues, un mécanisme devenant de plus en plus utile en vue de soutenir la multitude d'apprenants multilingues, nombre en plein essor, qui fréquentent les programmes d'immersion française. Il est également possible avec Diffit de créer des fiches d'activités post-lecture directement liées au contenu du texte qui développent la pensée critique, des gabarits du modèle de Frayer qui enrichissent le vocabulaire et des gabarits de récapitulation qui travaillent les compétences de synthèse. L'on est même capable de rechercher parmi des livres populaires, de manière à sélectionner des chapitres spécifiques à traduire en français, à résumer ou à adapter, selon un niveau de langue plus abordable. En ce qui concerne Microsoft Copilot, les enseignants pourraient y copier-coller des textes en français créés par Diffit, ou y téléverser des textes déjà existants au format PDF pour que l'outil les simplifie ou les modifie selon un niveau du *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECR), ou selon les exigences curriculaires provinciales d'une année scolaire bien précise. Quant à la préparation au Diplôme d'études en langue française (DELFI), l'on pourrait demander la création des textes pratiques en français à lire, pour un certain niveau du CECR désiré, encore avec des questions de compréhension correspondantes.

En outre, l'intégration de l'IA permet de créer des parcours d'apprentissage personnalisés dans lesquels chaque élève serait capable de progresser à son propre rythme, car l'IA adapterait automatiquement le contenu écrit en fonction du niveau linguistique de l'élève. Contrairement aux approches plus traditionnelles qui nécessitent la création de multiples fiches de travail avant la leçon, ces technologies s'adaptent en temps réel : analyser la compétence langagière, identifier les domaines à améliorer et adapter les exercices ensuite. Et grâce à cette adaptation individuelle automatique, le niveau auquel se situe chaque élève restera toujours confidentiel.

Finalement, pour mieux développer leurs compétences en écriture (et en grammaire) de manière autonome, les élèves pourraient profiter des outils correctifs d'IA tels que LanguageTool, BonPatron et Microsoft Copilot, non seulement pour corriger leurs propres tâches écrites dans le cadre du processus d'écriture comprenant cinq étapes, mais aussi pour comprendre le pourquoi des changements suggérés par l'IA. Par exemple, on pourrait demander à Microsoft Copilot ce qui suit : « Veuillez corriger le texte ci-après en incluant des explications pour chacune des modifications proposées, s'il vous plaît. Merci d'avance. » De cette façon, un apprentissage actif pourrait se dévoiler, plutôt qu'une simple correction passive.

Écouter et parler

Le développement des compétences orales en langue seconde se base certainement sur des occasions fréquentes de pratiquer la compréhension et la production orales. Dans le cadre de la structure de l'apprentissage traditionnel des langues, il est assez facile pour un élève de pratiquer la lecture et l'écriture chez lui tout seul, mais la communication orale (surtout spontanée) représente un véritable défi lorsqu'on n'a pas de partenaire de conversation. En effet, plusieurs élèves canadiens des programmes d'IF n'ont personne avec qui converser, vu que leur famille ne parle généralement pas français. En dehors des heures passées en classe, ils n'ont aucune occasion de pratiquer l'interaction orale spontanée. C'est précisément là que les outils d'IA comblent un écart assez majeur dans l'apprentissage des langues additionnelles. Bref, considérons les avantages d'utiliser l'IA en tant que partenaire linguistique : disponible 24 heures sur 24; nous offre un retour instantané; s'adapte à n'importe quel niveau du CECR; et ne se fatigue jamais! Ces ressources permettent donc aux apprenants de pratiquer leurs compétences orales de manière autonome avec une rétroaction personnalisée qui pourrait les aider à saisir tout de suite leurs erreurs et à augmenter leur confiance en privé avant de parler en classe devant leurs pairs.

Avec les agents ou robots conversationnels (comme Microsoft Copilot, Google Gemini, LangAi, Gliglish, le professeur de langues Talkpal et la version vocale de ChatGPT), les élèves sont capables de s'exprimer à l'oral sans crainte de jugement ni inquiétude par rapport à leur insécurité linguistique.

L'un des usages les plus utiles est la possibilité d'interagir en temps réel avec l'outil pour simuler un scénario authentique (commander de la nourriture à un restaurant, réserver une chambre d'hôtel, se présenter à quelqu'un, ou même débattre d'un sujet d'actualité), et renforcer leurs capacités d'achever différents actes de parole dans divers contextes de communication réelle. Les enseignants en immersion peuvent ainsi concevoir une variété de scénarios adaptés aux intérêts et aux niveaux linguistiques de leurs élèves, tout en incorporant des thématiques d'une autre matière scolaire. Ensuite, il faudrait simplement donner aux élèves une requête (*a prompt*) écrite à copier-coller dans la plateforme chez eux, comme celle-ci pour un scénario au restaurant :

« **Ma professeure aimerait que j'utilise ChatGPT pour pratiquer mon français à l'oral. Pourriez-vous, s'il vous plaît, faire semblant d'être serveur dans un restaurant italien, et moi je vais être la cliente? Mon français actuel est au niveau B1, mais vous pourriez me parler en utilisant du français de niveau B2. Merci beaucoup!** »

À cet égard, un élément important – mais néanmoins surprenant – à considérer dans la création de ces requêtes est l'utilisation des bonnes manières. En fait, des recherches menées par une équipe de l'université Waseda au Japon démontrent que la politesse lors de ses sollicitations pourrait améliorer la qualité des réponses générées lorsqu'on travaille avec certains types d'IA. Nathan Bos, chercheur adjoint à l'université Johns-Hopkins qui étudie les modèles relationnels entre les êtres humains et l'IA, constate aussi que le recours à des formules dites polies (*please, thank you*; merci, s'il vous plaît) constitue la meilleure pratique à entreprendre. Cela indique que ce qui suivra sera une demande, permettant ainsi à l'IA de savoir plus facilement comment y répondre.

Le ton, ajoute Bos, pourrait également inciter une IA à s'éloigner des réponses linguistiquement corrélatives lorsqu'elle formule sa réponse; en d'autres termes, l'IA nous redonne ce que nous lui donnons. Des requêtes plus polies peuvent suggérer au système de récupérer des informations dans des coins d'Internet plus courtois et, par conséquent, probablement plus crédibles.

De même, une sollicitation impolie de l'IA pourrait avoir l'effet inverse, dirigeant le système vers des arguments trouvés sur des sites moins fiables. En employant des pratiques de communication respectueuses avec l'IA, il devient donc possible de maximiser son potentiel afin de favoriser des activités pédagogiques mieux ciblées.

Comme on peut l'imaginer, ces activités orales présentent maints avantages pédagogiques. L'enseignant est capable, par exemple, d'inclure dans la sollicitation initiale une demande précise invitant l'outil d'IA à fournir des retours immédiats sur le type d'erreur à corriger (ou pas), ce qui permettrait à l'élève de progresser activement dans sa prononciation, sa fluidité ou sa syntaxe, notamment. De plus, ces interactions soutiennent le développement du vocabulaire en fonction de la matière scolaire abordée ou du niveau du CECR, ainsi que le renforcement des compétences d'interaction orale spontanée qui pourraient facilement se lier à certaines attentes curriculaires provinciales, comme « Écouter aux fins d'interaction » et « Expression orale aux fins d'interaction », qui se trouvent dans *Le curriculum de l'Ontario, FLS*. Toutes ces habiletés sont également essentielles dans l'intention de surmonter l'insécurité linguistique et de se sentir prêt à répondre de manière fluide dans des situations réelles. En outre, puisque l'on peut enregistrer les interactions avec l'IA sous forme de fichiers audio, ou les convertir au format PDF (en fonction bien sûr de l'outil), non seulement l'enseignant serait-il capable de suivre les progrès de chacun chez lui, mais l'élève lui-même pourrait s'engager dans un apprentissage actif et autonome, consolidé par un élément de réflexion d'ordre métacognitif.

Considérations et limitations

Tout comme n'importe quelle ressource, l'IA présente à la fois ses avantages et ses limites. Bien que l'usage même de ses outils suscite de nombreux débats, une approche intentionnelle et bien réfléchie permet d'en tirer profit pour l'enseignement et l'apprentissage. Toutefois, les enseignants portent la responsabilité de vérifier les réponses générées, de respecter des normes de sécurité et de confidentialité et d'adhérer aux politiques sur la collecte de données. La protection de la vie privée des élèves fait aussi partie de la responsabilité professionnelle des enseignants; il faut alors éviter l'utilisation de tout identifiant personnel tel que les noms ou les numéros d'élève. Avant tout, il est impératif que les outils d'IA utilisés soient d'abord approuvés et validés par son propre conseil scolaire.

Dans un deuxième temps, les enseignantes doivent également faire preuve de vigilance dans la lutte actuelle contre la désinformation, étant donné que les contenus générés peuvent se montrer incorrects, biaisés, ou malheureusement même discriminatoires. Il faut absolument expliquer aux élèves comment adopter la citoyenneté numérique, la pensée critique et des pratiques inclusives et équitables.



Par ailleurs, on doit considérer le risque de mésusage de l'IA par les élèves. Face à ces défis très réels, il est recommandé d'adopter des stratégies pédagogiques qui limitent la possibilité de plagiat ou de tricherie, telles que :

- Cocréer des directives claires au début de l'année sur l'usage de l'IA et le plagiat;
- Évaluer le raisonnement et la démarche des élèves, au lieu de mettre l'accent sur un produit final;
- Choisir des tâches (voire des projets collaboratifs ou des réflexions personnelles) pour lesquelles tricher avec l'IA serait plus difficile;
- Favoriser des évaluations complétées en classe;
- Privilégier les observations et les conversations (sans se limiter aux productions) afin de vérifier la compréhension des élèves.

Conclusion

L'intégration de l'IA dans l'enseignement du FLS offre donc des possibilités considérables pour différencier l'apprentissage, soutenir le développement autonome des compétences langagières et faciliter l'accessibilité à des ressources de haute qualité adaptées aux besoins variés des élèves. Les stratégies proposées – qu'elles concernent l'écoute, l'oral, la lecture ou l'écriture – facilitent une approche ciblée pour chaque domaine langagier lorsqu'on utilise l'IA pour offrir des retours personnalisés, pour adapter les ressources aux niveaux et aux intérêts des élèves, ou pour créer des scénarios d'interaction authentiques. Cependant, l'usage de ces outils doit forcément s'accompagner d'une réflexion approfondie sur les divers enjeux de sécurité, de fiabilité et d'intégrité. Après tout, les enseignants jouent un rôle primordial dans la validation des contenus générés, ainsi que la promotion des principes de la citoyenneté numérique et de la pensée critique. Grâce à une mise en œuvre intentionnellement réfléchie et encadrée, ces outils ont la capacité de transformer l'expérience d'apprentissage en IF pour le mieux, tout en renforçant la confiance des élèves dans leurs propres capacités linguistiques.

Références

Deokharan, P. (2025, 18 février). Artificial intelligence in our classrooms. *The Heart and Art of Teaching and Learning*. Elementary Teachers' Federation of Ontario / Fédération des enseignantes et des enseignants de l'élémentaire de l'Ontario. <https://heartandart.ca/artificial-intelligence-in-our-classrooms>

Ontario. Ministère de l'Éducation (OME). (2013). *The Ontario Curriculum: French as a Second Language – Core French Grades 4-8, Extended French Grades 4-8, French Immersion Grades 1-8*. Tiré de <https://www.edu.gov.on.ca/eng/curriculum/elementary/fsl18-2013curr.pdf>

Ontario. Ministère de l'Éducation (OME). (2014). *The Ontario Curriculum: Grades 9 to 12. French as a Second Language – Core French, Extended French, French Immersion*. Tiré de <https://www.edu.gov.on.ca/eng/curriculum/secondary/fsl912curr2014.pdf>

Ontario. Ministère de l'Éducation (OME). (2022). *Le curriculum de l'Ontario : Français langue seconde – Programme de base de la 4^e à la 8^e année, Programme intensif de la 4^e à la 8^e année, Programme d'immersion de la 1^{re} à la 8^e année*. Traduction de *French as a Second Language, Grades 1 to 8, 2013*. Tiré de https://assets-us-01.kc-usercontent.com/fbd574c4-da36-0066-a0c5-849ffb2de96e/143cbd34-3b49-4a6c-9b73-eb196470b0f7/FLS-Traduction_1-8.pdf

Wright, W. (2024). Please be polite to ChatGPT. *Scientific American* (juillet 2024). <https://www.scientificamerican.com/article/should-you-be-nice-to-ai-chatbots-such-as-chatgpt>

Réflexions sur l'intelligence artificielle en éducation



Joël Ruest | Professionnel-enseignant, Faculté d'éducation, Université de Saint-Boniface | jruest@ustboniface.ca

David Larocque | Professeur, École technique et professionnelle, Université de Saint-Boniface | dlarocque@ustboniface.ca

Pensez à toutes les tâches que vous devez effectuer au quotidien : planifier des leçons, corriger des travaux, gérer la salle de classe, remplir des formulaires, écrire des bulletins, entraîner des équipes sportives, surveiller des activités parascolaires, poursuivre votre développement professionnel, participer à des comités scolaires. Et n'oubliez surtout pas de différencier votre enseignement pour répondre aux besoins uniques de vos élèves et de communiquer régulièrement avec les parents!

Face à toutes ces obligations, les personnes enseignantes ont la lourde responsabilité d'assurer le développement académique et social des élèves, ainsi que l'acquisition de connaissances et de compétences qui leur permettront d'atteindre leur plein potentiel. Ouf!

Et si l'intelligence artificielle (IA) pouvait nous aider un peu...

Vous avez sans doute entendu parler de ChatGPT, de l'IA Copilot ou d'autres applications d'IA générative qui promettent de nous rendre la vie plus facile en répondant à nos questions banales, en nous proposant des recettes à partir des ingrédients dans le frigo, ou même en faisant nos devoirs (ou nos corrections).

En tant que personnes enseignantes, nous nous retrouvons devant un dilemme : quelle place faut-il accorder à l'IA dans notre pratique pédagogique? Comment celle-ci peut-elle contribuer à l'apprentissage, et quels sont les enjeux à considérer?

Les perturbations technologiques

L'IA n'est certes pas la première avancée technologique à perturber la société en général et le milieu scolaire en particulier. Les adeptes de l'histoire savent que l'invention de la presse à imprimer a marqué un point tournant dans l'évolution de la société. Au 20^e siècle, l'ordinateur, la calculatrice et Internet sont quelques exemples de l'impact technologique en éducation; plus récemment, les médias sociaux ont fait leur entrée en scène, bouleversant la communication et la vie sociale des adultes et des jeunes.

Toutefois, avec la croissance exponentielle des avancées technologiques, l'IA mène le potentiel de changements radicaux bien au-delà de ce que nous avons connu jusqu'à présent.

Les enjeux éthiques et pédagogiques

Selon Luc Bégin (2024), professeur titulaire à l'Université Laval et président de la Commission de l'éthique en science et en technologie, l'IA présente de nombreux enjeux éthiques et pédagogiques, dont l'intégrité académique et l'évaluation, la qualité de l'information, la protection de la vie privée et la propriété intellectuelle. En effet, une des plus grandes préoccupations des personnes enseignantes quant à l'IA générative est son impact sur l'évaluation : comment savoir si l'élève a réalisé le travail, et non pas ChatGPT ou un autre? De plus, si on utilise l'IA comme ressource pédagogique, il faut considérer l'exactitude de l'information, qui peut être déformée, biaisée ou même inventée. Et tout cela avant même d'avoir réfléchi à la question de la propriété intellectuelle des contenus générés par l'IA.



Comment réagir à l'IA?

Martine Peters (2025), professeure à l'Université du Québec en Outaouais (UQO), classe les réactions possibles des personnes enseignantes vis-à-vis de l'IA en deux catégories : les réactions peu productives et les réactions productives.

Parmi les réactions peu productives : paniquer, interdire et détecter (Peters, 2025). Évidemment, on peut comprendre la panique ou la crainte comme une réaction immédiate, mais elle ne suffit aucunement à moyen et long terme.

Certains pédagogues cherchent à monter des barrières en interdisant catégoriquement l'utilisation de l'IA, mais est-ce réaliste? Comment contrôler les actions des élèves à l'extérieur de la salle de classe?

En ce qui a trait à la détection, oui, il existe des outils à cet effet, mais ces derniers manquent toujours de précision, entraînant de faux négatifs et positifs dans leurs analyses de textes.

Heureusement, nous avons recours à des options productives, dont s'éduquer, informer et prévenir (Peters, 2025). Avant de passer aux jugements et aux décisions catégoriques, il faut prendre le temps de comprendre l'IA, ses applications, ses limites, et d'en faire des essais. Ainsi, vous serez davantage en mesure de prendre position quant à la place de l'IA dans votre salle de classe, d'aborder le sujet avec vos élèves, et d'adapter vos stratégies pédagogiques et évaluatives à cette nouvelle réalité.

Repenser l'évaluation

Selon Matt Miller (2023), enseignant et auteur, les personnes enseignantes doivent repenser l'évaluation face à la réalité de l'IA. Miller propose notamment les questions suivantes :

- Pourquoi je demande aux élèves de compléter cette tâche? Quels sont les objectifs d'apprentissage?
- Est-ce le meilleur ou le seul moyen d'y arriver? Quelles sont les options?
- Dans quelle mesure les élèves sont-ils capables de réaliser la tâche, avec ou sans l'IA?
- Comment puis-je concevoir la tâche pour préserver la pensée critique des élèves afin qu'ils et elles puissent démontrer leur apprentissage?

En effet, Miller propose que l'on se serve de l'IA pour contribuer à l'apprentissage et au développement des compétences des élèves. Par exemple, l'élève peut demander à l'IA de générer plusieurs réponses à une même question, pour ensuite choisir la meilleure d'entre elles et justifier son choix; ou encore, se servir de l'IA comme réviseur de texte afin de proposer des améliorations.

Dans ce sens, l'IA sert à collaborer avec l'élève dans le processus d'apprentissage, plutôt que de remplacer la réflexion et l'effort de l'élève.

L'IA en contexte d'immersion

Un des grands avantages de l'IA, c'est qu'on peut s'en servir dans une quantité de langues, dont le français; on peut donc l'utiliser comme une ressource intéressante dans le contexte de l'immersion. Évidemment, elle peut aider à la révision de textes, corriger des erreurs, offrir des synonymes, des définitions et des traductions. Elle peut également intervenir en classe : répondre aux questions du groupe, donner des exemples, engager les élèves dans des débats, et aider à réviser avant un test. L'IA peut aussi adapter des textes en fonction du niveau de lecture des élèves, et même donner une rétroaction instantanée sur la prononciation des mots, économisant ainsi le temps de la personne enseignante qui pourra diriger son attention vers d'autres activités. Il s'agit de quelques exemples des contributions potentielles de l'IA dans votre salle de classe.



Meilleures pratiques (selon ChatGPT)

Et si on se tournait vers l’IA pour connaître les meilleures pratiques d’intégration en milieu scolaire? C’est justement ce que nous avons fait, et voici un extrait de ce que ChatGPT, en 2025, nous a répondu :

- Familiarisez-vous avec les outils d’IA que vous prévoyez utiliser pour bien saisir leurs capacités et limites.
- Fixez des règles sur l’utilisation de l’IA pour les devoirs et différenciez clairement l’assistance acceptable du plagiat.
- Encouragez les élèves à recourir à l’IA pour améliorer leurs compétences en pensée critique et résolution de problèmes, au lieu de servir de simple solution facile.
- Enseignez les considérations éthiques et les responsabilités liées à l’utilisation de l’IA, y compris les enjeux de biais et de confidentialité.
- Servez-vous de l’IA pour personnaliser les expériences d’apprentissage ou fournir des ressources supplémentaires pour différents rythmes d’apprentissage.
- Utilisez l’IA pour stimuler la créativité en explorant de nouvelles idées et de nouveaux concepts qui n’auraient pas été envisagés autrement.
- Encouragez les élèves à collaborer avec l’IA, qui devient un partenaire d’apprentissage plutôt qu’un substitut à l’effort.

Conclusion

En fin de compte, le choix d’intégrer l’IA ou non dans la pratique pédagogique revient aux personnes enseignantes; vous êtes les mieux placées pour décider des stratégies les plus propices à l’apprentissage et au développement des compétences de vos élèves. En vous familiarisant avec la technologie et en réfléchissant à vos stratégies pédagogiques, vous serez en mesure de justifier votre approche et de la communiquer clairement à vos élèves. Chose certaine, l’IA fait dorénavant partie de la réalité quotidienne de nos élèves; nous l’ignorerions à notre propre péril, et au détriment de leur apprentissage.

Références

Bégin, L. (2024, 12 novembre). *L’IA générative : quelques enjeux éthiques et pédagogiques* [communication orale]. Service de soutien à l’enseignement, Université Laval.

Miller, M. (2023). *AI for educators*. Ditch That Textbook. <https://ditchthattextbook.com/ai-edu/>

Miller, M. (2023, 16 novembre). *The future of classwork with AI*. Ditch That Textbook.com et Swivl. YouTube, 44 min 34 s. <https://www.youtube.com/watch?v=wdlIjJUBEZY>

Peters, M. (2025). *IA pour... intégrité académique*. Direction de l’apprentissage et de l’innovation pédagogique – HEC Montréal. <https://enseigner.hec.ca/ia-pour-integrite-academique/>

Yin, W. J. (2024, 24 janvier). Will our educational system keep pace with AI? A student’s perspective on AI and learning. *EDUCAUSE Review*. <https://er.educause.edu/articles/2024/1/will-our-educational-system-keep-pace-with-ai-a-students-perspective-on-ai-and-learning>

Liens vers des applications en IA

- AI Teaching Assistant Pro: <https://www.aiteachingassistantpro.ca>
- AI Tutor Pro: <https://www.aitutorpro.ca>
- Bonjour, qu’est-ce qui te préoccupe aujourd’hui? <https://copilot.microsoft.com>
- Brew teaching materials with AI: <https://app.edcafe.ai>
- Comment puis-je aider? <https://chatgpt.com>
- Gemini, assistant IA personnel : <https://gemini.google.com>
- Google AI Studio: <https://aistudio.google.com>
- Que voulez-vous savoir? <https://www.perplexity.ai>
- The magic of AI to help schools: <https://www.magicschool.ai>
- Vos idées, amplifiées : <https://claude.ai>

Guides pour l’intégration de l’IA en salle de classe

Colombie-Britannique. Ministère de l’Éducation et des Services à la petite enfance. *Points à examiner pour l’utilisation d’outils d’IA dans les écoles de la maternelle à la 12^e année*, s. d., 15 p. : <https://www2.gov.bc.ca/assets/gov/education/administration/kindergarten-to-grade-12/ai-in-education/fr-considerations-for-using-ai-tools-in-k-12-schools.pdf>

InitiAtives : Trousse d’accompagnement pour l’intégration et l’utilisation responsable de l’IA en éducation : <https://initiativescavlf.org>

Innover en immersion : le recours à l’IA pour générer des textes et améliorer la littératie



Carmen Vaugeois | Conseillère pédagogique, Edmonton Catholic School Division (ECSD) | Carmen.Vaugeois@ecsd.net

Suzanne Pitts | Conseillère pédagogique, ECSD | Suzanne.Pitts@ecsd.net

Stephanie Winters | Conseillère pédagogique, ECSD | Stephanie.Winters@ecsd.net

Depuis quelques années, l’enseignement en immersion connaît une évolution marquée par des attentes plus précises en grammaire, en vocabulaire, en phonétique et en types de textes. Cependant, cette transition pose plusieurs défis. On doit composer avec le manque de ressources adaptées, le temps requis pour créer du matériel et la diversité des enseignants en matière d’expérience et de connaissances sur l’acquisition du langage. Dans ce contexte, il est nécessaire de répondre à des besoins émergents en produisant des exemples de textes variés pour répondre aux différentes composantes du curriculum. Face à ces réalités, l’intelligence artificielle (IA) émerge comme un outil potentiel pour soutenir les enseignants dans leur pratique et optimiser la création de ressources pédagogiques adaptées.

Pour assurer un enseignement rigoureux en immersion, il est essentiel d’avoir accès à des textes adaptés aux attentes du nouveau curriculum. Ces textes doivent refléter des structures linguistiques variées et appropriées, permettant aux élèves d’explorer la grammaire, le vocabulaire et la phonétique dans des contextes authentiques. Cependant, la création de ces ressources par l’enseignant demande du temps et une expertise approfondie.

L’IA offre une solution en facilitant la génération de textes correspondant aux exigences du curriculum. Elle permet d’adapter les structures linguistiques en fonction du niveau des élèves et des objectifs pédagogiques. Ainsi, les enseignants peuvent se concentrer sur l’application de stratégies efficaces en classe, en utilisant ces textes pour renforcer la compréhension, encourager la production orale et écrite, et développer les compétences langagières de manière ciblée.

Le contexte de la maternelle à la 3^e année

Dans les classes de la maternelle à la 3^e année, l’IA nous permet de générer des textes décodables qui ciblent des graphèmes précis tout en enrichissant le vocabulaire des élèves. Ces textes sont essentiels pour stimuler l’apprentissage de la lecture en immersion, car ils offrent des occasions répétées d’explorer des correspondances phonèmes-graphèmes dans un contexte significatif. Lorsque nous ne trouvons pas de ressources adaptées, nous donnons des consignes très précises à l’IA afin d’obtenir des textes qui répondent à nos besoins. Ensuite, nous utilisons notre jugement professionnel pour les adapter, en nous assurant qu’ils respectent les principes pédagogiques et soutiennent efficacement le développement des compétences en lecture et en écriture.

Par exemple, une enseignante cherche un texte décodable associé au graphème « ille ». Elle aimerait utiliser ce texte pendant une routine de lecture hebdomadaire en 3^e année.

Exemple d’instruction pour générer un texte ciblant le graphème « ille »

« Je suis une enseignante en immersion de l’Alberta responsable d’un groupe de 3^e année. Je cherche un court texte littéraire décodable de 150 mots pour des élèves en immersion française de 3^e année. Ce texte littéraire doit contenir plusieurs mots avec le graphème “ille” (ex. : fille, bille, grille, papillon, gentille). Utilise des phrases déclaratives avec des verbes au présent et assure-toi que le texte est accessible à des apprenants de langue additionnelle tout en enrichissant leur vocabulaire. »

Textes générés

Réponse 1	Réponse 2
Texte décodable pour la 3^e année – Graphème « ille » (150 mots) Léa est une petite fille qui aime jouer dehors. Un jour, elle trouve une bille sous une vieille grille. Elle la prend et l'examine de près. La bille brille sous le soleil. Camille, sa sœur, arrive avec un sourire. Elle porte un joli chapeau et des lunettes de soleil. « Regarde, un papillon! » dit-elle en pointant du doigt. Le papillon vole autour des fleurs jaunes et blanches. Les deux filles jouent ensemble près du jardin. Léa est gentille avec sa sœur. Elle lui donne la bille pour qu'elles jouent à la course. Elles rigolent en courant, les pieds dans l'herbe. Le papillon vole près des filles. « Il est beau! » s'écrie Camille. Les deux filles s'assoient sous l'arbre et regardent le papillon se poser sur une fleur. C'est une journée parfaite.	Voici un exemple de texte décodable littéraire de 150 mots pour des élèves de 3^e année en immersion française, en tenant compte des exigences du graphème « ille » : Léa et sa sœur Camille sont dans le jardin, Léa tient une bille rouge dans sa main. Camille, qui est gentille, lui dit : « Donne-moi la bille pour que je la lance! » Léa sourit et donne la bille à Camille. Camille la lance sous la grille. La bille roule jusqu'à un arbre. Léa court vite pour la ramasser. À côté de l'arbre, un papillon vole près d'une fleur de jonquille. Les deux filles l'observent, Camille dit : « Regarde, il est joli ce papillon! » Léa rit et répond : « Oui, il est très beau! » Les filles jouent longtemps dans le jardin. Elles sont heureuses.

Source : OpenAI. (2023).

L'enseignante doit maintenant utiliser son jugement professionnel pour choisir le texte qui convient aux besoins. Elle se pose plusieurs questions qui demandent réflexion. Elle doit déterminer s'il convient de choisir le texte tel que donné ou si elle a besoin d'ajouter des consignes pour raffiner le type de textes, le contenu ou les structures linguistiques. Voici des questions de réflexion critique que pourrait se poser l'enseignante :

- Le texte est-il adapté au niveau de lecture des élèves?
- Le graphème ciblé (« ille ») est-il utilisé de manière efficace et variée?
- Le texte est-il flexible pour des activités d'accompagnement?

Le contexte de la 4^e à la 6^e année

Dans les classes de la 4^e à la 6^e année, l'intelligence artificielle aide à générer des textes plus complexes, souvent en lien avec plusieurs matières. Ces textes permettent aux élèves d'analyser la structure de différents types de textes (narratifs, descriptifs, argumentatifs) et de comprendre le mode de présentation de l'information. En analysant ces structures, les élèves apprennent à décoder et à reproduire ces types de textes avec précision, à l'oral comme à l'écrit. Nous encourageons les enseignants à utiliser des exemples et des contre-exemples pour cocréer les critères de réussite, ce qui engage les élèves dans le processus d'évaluation et les aide à affiner leur travail.

Exemple d'instruction pour générer un texte explicatif en lien avec les sciences de 6^e année

« Je suis une enseignante de 6^e année en immersion de l'Alberta. Je cherche un texte de 250 mots qui donne l'illusion qu'un élève l'a écrit. Ce texte explicatif est en accord avec le curriculum des sciences et doit démontrer que l'élève peut interpréter des modèles physiques, imagés ou numériques du système solaire. Il faut que l'élève utilise des phrases déclaratives, négatives, interrogatives et exclamatives. L'élève doit utiliser le vocabulaire scientifique tel qu'orbite, rotation, révolution et gravité. J'aimerais avoir un exemple et un contre-exemple de ce que l'élève pourrait produire. »

Exemple :	Contre- exemple :
Le système solaire est un endroit fascinant! Il est constitué de huit planètes qui tournent autour du Soleil. Chaque planète a sa propre orbite. Par exemple, la Terre orbite autour du Soleil en un an. Saviez-vous que la Terre met 365 jours pour compléter une révolution? En plus, la Terre tourne sur elle-même, ce qui s'appelle la rotation. Cela prend 24 heures pour faire une rotation complète. C'est pourquoi nous avons des jours et des nuits! La gravité, cette force invisible, aide à maintenir les planètes en orbite. Elle fait que la Terre reste à sa place et ne part pas dans l'espace. Mais est-ce que la gravité agit de la même manière sur toutes les planètes? Non! Les planètes comme Jupiter, qui sont plus grosses, exercent une gravité plus forte que la Terre. C'est pourquoi, si nous étions sur Jupiter, nous pèserions beaucoup plus lourd. Incroyable, non? Les autres planètes du système solaire, comme Mars et Vénus, suivent aussi une orbite autour du Soleil, mais leurs rotations et révolutions sont différentes de celles de la Terre.	Par exemple, une journée sur Mars dure presque 25 heures, et sa révolution autour du Soleil prend presque deux ans! Ce sont ces différences qui rendent chaque planète unique. Le système solaire est un endroit étrange. Les planètes tournent autour de quelque chose, mais je ne sais pas trop quoi. La Terre, elle tourne, je pense, mais je ne sais pas pourquoi. La gravité fait peut-être quelque chose, mais je ne comprends pas bien. Il y a aussi des jours et des nuits, mais je ne sais pas si c'est la gravité ou autre chose qui les fait arriver. J'ai entendu dire que Jupiter était plus grand que la Terre, donc peut-être qu'il a une force plus grande. Mais je ne sais pas vraiment comment tout ça fonctionne. Est-ce que c'est à cause de la gravité ou d'autres trucs? Je crois que toutes les planètes ont des orbites autour du Soleil, mais je ne peux pas dire si elles sont toutes pareilles. Voilà.

Source : OpenAI. (2023).

L'enseignante doit maintenant utiliser son jugement professionnel pour s'assurer que l'exemple et le contre-exemple s'alignent sur les réalités de leur groupe-classe.

Elle se pose plusieurs questions qui demandent réflexion. Elle doit déterminer si elle peut présenter les textes tels quels ou si elle a besoin d'ajouter des consignes pour raffiner ces exemples de textes. Voici des questions de réflexion critique que l'enseignante peut envisager :

- Le texte est-il structuré de manière logique et fluide?
- L'exemple respecte-t-il la structure et les caractéristiques du texte explicatif?
- Est-ce que l'élève varie correctement les types de phrases (déclaratives, interrogatives, négatives, exclamatives)?
- Le vocabulaire scientifique est-il correctement utilisé?

Si l'exemple et le contre-exemple sont pertinents, l'enseignante pourra ensuite les présenter aux élèves et amorcer la cocréation des critères de réussite.

Le contexte de la 7^e à la 12^e année

Dans les classes de 7^e à 12^e année, on met l’accent sur la grammaire en contexte, afin de permettre aux élèves de voir comment les règles grammaticales s’appliquent dans des situations authentiques. L’utilisation de l’IA pour générer des textes plus complexes et contextuels permet aux élèves d’examiner des exemples concrets où les règles grammaticales sont respectées de manière naturelle. En analysant ces textes, les élèves peuvent observer les nuances de la grammaire et comprendre pourquoi l’on emploie certaines structures dans des contextes bien précis. En tant qu’apprenants de langue, ils peuvent ainsi développer des compétences linguistiques qui leur permettent de mieux comprendre et appliquer les règles grammaticales dans leurs productions écrites et orales.

Exemple d’instruction pour générer un texte axé sur une règle grammaticale en lien avec le curriculum de FLA 10 (Alberta)



« Je suis une enseignante en immersion française de l’Alberta. Je cherche un texte courant pour les élèves de 10^e année qui démontre l’utilisation du conditionnel présent dans des cas usuels dans un contexte authentique propre à leur quotidien. Le texte devrait comporter au moins 250 mots avec une variété de types de phrases, y inclus déclaratives, négatives, interrogatives et exclamatives. Distingue les verbes au conditionnel (ou à l’imparfait de l’indicatif) dans le texte avec des caractères gras. »

Si je **pouvais**, je **passerais** mes journées à voyager. J’**irais** probablement en Europe, car j’ai toujours rêvé de découvrir de nouvelles cultures. Si j’**avais** l’occasion de visiter Paris, je **monterais** certainement sur la tour Eiffel. C’est un rêve que j’ai depuis que j’étais petite! Si j’**étais** plus riche, je **voyagerais** beaucoup plus souvent. Malheureusement, je n’ai pas les moyens de faire tout ce que j’**aimerais**. Parfois, je me demande comment certaines personnes arrivent à partir en vacances aussi souvent. Est-ce qu’elles ont des économies spéciales? Ou bien est-ce qu’elles trouvent des moyens de voyager à moindre coût? En tout cas, je suis sûre que si j’**avais** un budget illimité, je **ferais** le tour du monde!

Je ne peux pas non plus oublier mes études, bien sûr. Si je **réussissais** mes examens cette année, j’**aimerais** faire un stage à l’étranger pendant l’été. Je crois que cela m’**aiderait** à mieux comprendre le monde professionnel et à élargir mes horizons. Mais est-ce que cela me **permettrait** d’obtenir une expérience vraiment précieuse? Peut-être que oui, peut-être que non. Je pense qu’il y a toujours des risques à prendre des décisions comme celle-ci. Toutefois, si j’**avais** la chance de travailler dans un autre pays, je **sauterais** sur l’occasion sans hésiter!

Source : OpenAI. (2023).

L’enseignante doit après coup utiliser son jugement professionnel pour s’assurer que le texte répond aux critères ciblés. Elle se pose plusieurs questions afin de déterminer si elle doit utiliser le texte tel quel ou adapter les consignes pour mieux illustrer la règle grammaticale qu’elle veut explorer avec les élèves.

Voici quelques questions de réflexion critique que l’enseignante pourrait envisager :

- Les verbes sont-ils correctement conjugués?
- Est-ce que le texte suit la structure *si + imparfait = conditionnel*?
- Le texte présente-t-il une situation authentique pour les élèves?
- Y a-t-il une variété de types de phrases dans le texte?

Conclusion

En conclusion, l’utilisation de l’intelligence artificielle dans l’éducation présente à la fois des défis et des succès. D’un côté, l’IA permet aux enseignants de gagner du temps précieux en simplifiant la recherche et la sélection de textes adaptés à leurs besoins pédagogiques, pour ainsi se concentrer davantage sur la planification et l’adaptation des stratégies d’enseignement. Cependant, plusieurs enseignants ont besoin d’une formation approfondie pour exploiter l’IA de manière efficace, ce qui constitue un défi majeur à relever. Une bonne compréhension de son utilisation est essentielle pour que l’outil réponde véritablement aux besoins de chaque classe.

Pour faciliter l’intégration de l’IA, nous suggérons aux enseignants de suivre cinq étapes clés lorsqu’ils fournissent des consignes à l’outil :

1. **Déterminer son rôle** pour que l’IA puisse adapter ses réponses en fonction des attentes et des objectifs pédagogiques.
2. **Préciser l’objectif pédagogique** afin que l’IA génère un contenu pertinent et aligné sur les résultats d’apprentissage souhaités.
3. **Annoncer le public cible**, en tenant compte du niveau, des connaissances préalables et des besoins particuliers des élèves.
4. **Fournir une description détaillée** du contenu et des critères précis pour guider l’IA dans la création du texte.
5. **Indiquer les limites**, telles que la longueur, le ton et la profondeur du contenu, afin de s’assurer que le texte respecte les attentes de l’enseignant et est adapté à la situation d’apprentissage.

Il est essentiel que l’enseignant ou l’enseignante exerce son jugement professionnel tout au long du processus pour interagir de manière optimale avec l’IA, afin de s’assurer que les textes générés sont précis et adaptés au contexte. L’efficacité de cet outil repose sur un échange continu entre l’enseignant et l’IA, permettant de retoucher et d’affiner le contenu pour obtenir le résultat souhaité.

Sources

Microsoft. (2025). *The future is yours*. <https://learn.microsoft.com/en-us/training/educator-center/instructor-materials/classroom-toolkit-unlock-generative-ai-safely-responsibly>

OpenAI. (2023). *ChatGPT* (version du 14 février). <https://chat.openai.com/chat>

L'IA en immersion : de l'exploration à l'action pédagogique

Martine Pellerin | Professeure, Campus Saint-Jean - Académique, University of Alberta | pellerin@ualberta.ca



Les premières réactions du milieu éducatif face à l'émergence de l'intelligence artificielle (IA) ont souvent été marquées par la méfiance, se traduisant par une interdiction généralisée de tels outils dans les établissements scolaires, notamment pour prévenir le plagiat et la tricherie. Cependant, le choc initial laisse progressivement place à une nouvelle réalité : l'IA est en place pour rester. Elle amorce selon plusieurs une transformation radicale de l'éducation – bien au-delà de ce que nous pouvions imaginer.

Dans l'un de ses messages publiés sur Instagram, l'auteure Holly Clark rappelle avec justesse : « *We do not get to choose if our students will encounter AI. We only get to choose how well-prepared they'll be when they do.* » [Nous ne pouvons pas choisir si nos étudiants devront faire face à l'IA. Nous ne pouvons que bien les y préparer.] Cette citation met en lumière l'urgence de former des élèves capables d'utiliser l'IA de manière critique, éthique et responsable.

Le présent article vise à accompagner les enseignants dans une adoption réfléchie et critique de l'intelligence artificielle au sein de leurs pratiques. Il propose également des pistes pour encourager un usage éthique et engagé de l'IA par les élèves, au service de leur apprentissage. Fondé sur les recherches en éducation et sur l'expérience de l'auteure citée en formation initiale des enseignants en immersion francophone en contexte minoritaire, ce texte articule une perspective empirique et pratique.

L'article est structuré en quatre sections principales :

- Comprendre l'intelligence artificielle : enseignants et élèves
- Explorer l'usage critique et éthique de l'IA par les enseignants
- Préparer les élèves à un usage éthique et responsable de l'IA
- Envisager une éducation augmentée par la collaboration humain-IA

1. Comprendre l'intelligence artificielle : enseignants et élèves

Utiliser l'intelligence artificielle sans en comprendre le fonctionnement se compare à suivre aveuglément un GPS sans connaître sa destination. Si l'IA peut nous guider, elle peut tout aussi bien nous égarer. Il est donc essentiel de la démystifier – en particulier l'IA générative (IAG) – afin d'en faire un usage éclairé, au lieu de simplement s'en remettre, à l'aveugle, à une « boîte noire » technologique perçue comme magique.

Avant même d'envisager son intégration dans les pratiques pédagogiques, il est impératif d'en comprendre les fondements, les mécanismes et les implications. Intégrer l'IA sans cette compréhension préalable reviendrait à risquer de substituer la pédagogie à la technologie, en valorisant l'outil au détriment de l'intention éducative qui le sous-tend.

Les travaux de recherche récents, ainsi que les orientations proposées par l'UNESCO, soulignent l'importance de comprendre les principes de l'IA – notamment ses enjeux éthiques, sociaux et pédagogiques – comme la condition essentielle à une intégration responsable et critique dans les milieux éducatifs.

Scénario d'apprentissage pour les enseignants : mieux comprendre l'IA

Dans le cadre de ses cours en formation initiale, l'auteure Holly Clark propose dès la première séance une activité d'enquête sur la nature de l'IA et sur les différences entre plusieurs outils d'IAG. À l'aide de plateformes telles que ChatGPT, Perplexity et Gemini, les étudiants comparent les contenus générés, identifient les similarités et différences, puis partagent leurs observations sur une page collaborative (ex. : Canva Whiteboard). Cette activité se conclut par une « promenade des galeries », où les étudiants circulent d'un tableau à l'autre pour discuter, questionner et exercer leur esprit critique.

Ce travail leur permet non seulement de mieux comprendre les capacités et les limites des outils d'IA, mais aussi d'adopter une position réflexive et critique, plutôt que de consommer passivement les réponses générées (Romero et coll., 2024).

L'activité se poursuit par une analyse des sources proposées par les outils. Les étudiants vérifient la provenance des informations, évaluent leur validité et leur crédibilité, et réfléchissent au degré de transparence des systèmes utilisés. Cette étape vise à développer leur vigilance informationnelle et leur capacité à détecter les biais potentiels.

L'ensemble de cette démarche s'inscrit dans une perspective d'éducation critique à l'IA, telle que promue par la recherche et les cadres internationaux (notamment ceux de l'UNESCO), en plaçant l'analyse critique, la vérification des sources et la réflexion éthique au cœur du processus d'apprentissage.

Suggestions d'activités pour les élèves : comprendre l'IA

On peut adapter les activités présentées ci-dessus à des élèves du 2^e cycle du primaire et du secondaire. Elles visent à développer leurs compétences informationnelles, leur pensée critique et leurs notions liées à la citoyenneté éthique à l'ère de l'IA.

Pour les plus jeunes, des ressources médiatiques sont disponibles et accessibles, telles celles produites par [CScience Le Lab](#), qui propose de courtes vidéos en français mettant en scène [Kat'IA](#), un personnage animé qui « explique aux enfants de 6 à 11 ans ce qu'est l'intelligence artificielle ». Ces vidéos sont accompagnées de fiches pédagogiques conçues pour soutenir leur intégration en classe.

Et bonne nouvelle : tout est en français – concept parfait pour les contextes d'immersion francophone!

2. Explorer l'usage critique et éthique de l'IA par les enseignants

Les formations à l'IA en éducation mettent souvent de l'avant une « boîte à outils » promettant des solutions rapides et efficaces. Or, on présente souvent ces ressources sans regard critique, comme si leur simple utilisation suffisait à améliorer l'enseignement.

Cette approche technocentrée tend à réduire le rôle de l'enseignant à celui d'un simple utilisateur, au lieu de le reconnaître comme un acteur réflexif, capable de questionner les finalités, les limites et les impacts de ces outils. Par ailleurs, l'accent mis sur le gain de temps occulte trop souvent des considérations fondamentales telles que la qualité pédagogique, l'équité et l'éthique.

Pour que l'intégration de l'IA serve véritablement l'apprentissage, elle doit s'inscrire dans une démarche critique, où l'enseignant conserve un rôle clé d'accompagnement, de discernement et d'intention pédagogique.

Vers une collaboration humain-IA : la règle du 80/20

Cette infographie a été créée avec l'outil ChatGPT, en respectant la voix de l'auteure et ses idées originales.

Vers une collaboration humain-IA : La règle du 80/20

Principe
L'intelligence artificielle (IA) peut prendre en charge environ 80 % des tâches techniques et répétitives, ce qui permet à l'enseignant de consacrer les 20 % restants à des tâches humaines essentielles : la pédagogie, la relation avec les élèves et la réflexion critique et éthique.

80 % – Ce que l'IA peut faire (avec des outils comme : Magic School, Brisk, Diffit, AISchool, etc.) ✓ Générer des objectifs d'apprentissage alignés sur le programme ✓ Proposer des activités différenciées selon les profils d'élèves ✓ Créer des évaluations, grilles de critères, consignes ✓ Produire du contenu multilingue ou adapté au niveau ✓ Gagner du temps pour la planification logistique	20 % – Ce que seul l'enseignant peut faire 🕒 Porter un regard professionnel, critique et éthique sur le contenu généré 👤 Adapter les contenus aux besoins réels des élèves, à leur progression et au contexte socioculturel et linguistique 🌐 Identifier les biais possibles : de genres, culturels, linguistiques, géographiques, idéologiques, etc. 🌱 Veiller à ce que le contenu favorise une pensée critique, créative, inclusive et adaptée à l'environnement d'apprentissage de votre classe
--	---

🗣️ Motiver, inspirer, humaniser le rapport au savoir

3. Préparer les élèves à un usage éthique et responsable de l'IA

3.1. Apprivoiser les algorithmes

Pour aider les élèves à mieux comprendre le fonctionnement de l'IA, il est essentiel de démystifier le rôle des algorithmes. L'activité qui suit propose une approche ludique et concrète pour introduire cette notion à l'aide de l'outil AutoDraw.

Scénario d'apprentissage : Qu'est-ce qu'un algorithme? – Une explication avec la recette des crêpes

A. Visionnement de la vidéo explicative
Invitez les élèves à regarder la vidéo disponible ici : <https://sweetrandomscience.blogspot.com/2014/01/quest-ce-quun-algorithme-explication.html>

B. Discussion en groupe
Animez une discussion autour de la vidéo :
• Qu'est-ce qu'un algorithme?
• Comment les instructions sont-elles structurées?
• Où rencontre-t-on des algorithmes dans la vie quotidienne?

C. Création d'un algorithme visuel avec AutoDraw
Les élèves illustrent leur propre algorithme à l'aide d'un outil numérique tel AutoDraw, Canva ou tout autre outil d'IA propre au dessin. L'objectif est de représenter une séquence d'instructions claire et logique, à la manière de celle présentée dans la vidéo sur la recette des crêpes.

Adaptations selon le niveau scolaire

Pour les élèves du 1^{er} cycle du primaire
Invitez-les à créer un algorithme simple, inspiré de la recette présentée dans la vidéo (par exemple : les étapes pour préparer une collation ou se brosser les dents).

Pour les élèves du 2^e cycle du primaire ou du secondaire
Proposez-leur de créer un schéma visuel représentant :
• Les entrées (ex. : ingrédients, articles de cuisine)
• Le processus (les étapes à suivre)
• Le résultat attendu (les crêpes)

Vous pouvez également inviter les élèves à traduire leur algorithme en pseudo-code ou en langage de programmation simple, en lien avec un cours de STIM (sciences, technologie, ingénierie et mathématiques) ou de pensée computationnelle.

3.2. Comprendre les biais au moyen des outils d'IA de création d'images

Les élèves évoluent déjà dans un univers numérique riche : réseaux sociaux, jeux en ligne, plateformes de contenu.

Il est donc essentiel de les sensibiliser aux biais générés par l'IA – qu'ils soient culturels, de genre, raciaux, éthiques, religieux, socioéconomiques, géographiques ou cognitifs. Des activités concrètes favorisent une compréhension plus critique et nuancée de ces enjeux.

Scénario pédagogique : Créer un autoportrait avec un outil d'IA

Ce scénario, destiné aux élèves du 2^e cycle du primaire et du secondaire, peut être intégré à des cours en arts, études sociales, culture et citoyenneté, littérature ou portfolio personnel.

- A. Création de l'autoportrait**
- En dyade, les élèves discutent de leur identité (physique, psychologique, culturelle, éthique, religieuse).
 - Présentation du concept d'autoportrait à l'aide d'exemples visuels (ex. : œuvres de Van Gogh).
 - Création d'une image à l'aide d'un outil d'IA (Canva Dream Lab, Adobe Firefly, DALL-E, ChatGPT, etc.).
 - Les élèves reformulent leurs requêtes afin d'adapter le résultat à leur intention.
 - Les élèves affichent leur version finale d'autoportrait dans une page de Canva.
 - Organisation d'une *promenade des galeries* pour partager les autoportraits avec la classe.
 - Clôture avec un cercle de partage (inspiré des cercles de parole autochtones) pour échanger sur les biais observés dans les représentations générées.

- B. Discussion autour des biais (séance complémentaire)**
- Présentation des principaux types de biais (culturels, de genre, raciaux, religieux, socioéconomiques, géographiques, cognitifs).
 - Analyse des autoportraits pour identifier d'éventuels biais.
 - Discussion sur les limites et les stéréotypes véhiculés par l'IA.

Sensibilisation et collaboration avec l'IA pour les plus petits

Voici un autre exemple de scénario intégrant la création d'images par IA, adapté aux plus jeunes élèves du primaire, permettant d'introduire de façon accessible les notions de représentation, d'identité et de dialogue avec l'IA :



« Dans le cadre d'un projet conçu pour la Semaine de la lecture 2024, des élèves de 2^e année ont réinventé des cartes Pokémon et Monsieur Madame en partant des cartes originales. Grâce à une collaboration guidée avec l'IA, ils ont donné vie à leurs créations de manière numérique, en amorçant une réflexion sur les enjeux éthiques de cette technologie. L'unité, ancrée dans le curriculum albertain, a offert un premier contact de sensibilisation à une utilisation responsable de l'IA, tout en développant des compétences essentielles et transférables du 21^e siècle dès le plus jeune âge, telles que la créativité, la pensée critique, la communication et la citoyenneté numérique. Cette approche a permis de repenser l'éducation de manière innovante, inclusive et stimulante, en harmonie avec notre société en changement. »

Enseignante : Patricia Gomes, assistante à la recherche à l'Université de l'Alberta et étudiante à la maîtrise; ses travaux de recherche ont trait à l'intelligence artificielle en éducation et à la citoyenneté numérique.

Phase de sensibilisation et de collaboration avec l'IA

Après la phase d'enseignement explicite et la création de leurs cartes Pokémon, Monsieur Madame ou Les Super-Héros.

« Par la suite, j'ai téléchargé les dessins des élèves et un par un nous avons demandé à ChatGPT de générer une image qui correspondait le plus possible à leur création. Un dialogue a été entamé avec l'IA afin de montrer aux élèves comment interagir avec l'IA. Tout d'abord, nous avons utilisé des conventions de politesse, puis j'ai expliqué comment formuler une requête simple, mais précise. Ensuite, nous avons poursuivi la conversation avec l'IA afin qu'il génère une image finale la plus fidèle possible de leur dessin. J'ai en premier modélisé le dialogue en demandant à l'IA de créer mon image à partir de mon dessin. Ensuite, les élèves ont très vite compris les consignes pour faire la même chose avec leurs images.

Dans cette phase, les élèves ont été sensibilisés à l'utilisation de l'IA, à ses limitations également, car le produit final était souvent imparfait. Cela a été une occasion de développer leur pensée critique, en analysant les résultats et en réfléchissant aux ajustements nécessaires pour atteindre leurs objectifs. Voici quelques exemples des cartes générées avec ChatGPT. »

Aperçu de quelques images générées par l'IA correspondant aux dessins des élèves.



4. Envisager une éducation augmentée par la collaboration humain-IA

Une des principales préoccupations liées à l'intelligence artificielle en éducation concerne le plagiat et la tricherie. Bien que cette inquiétude soit légitime et non négligeable, l'éducation à l'ère de l'IA exige une transformation en profondeur des approches pédagogiques, afin de préparer une nouvelle génération à évoluer dans un monde façonné par de telles technologies.

Dans cette perspective, Romero et coll. (2024) proposent un modèle passif-participatif (PP) pour l'IA en éducation (#PPai6), qui distingue six niveaux d'engagement créatif avec l'intelligence artificielle. Ce modèle incite à passer d'une utilisation passive de l'IA – où l'élève agit comme simple consommateur de contenu – à une position active, où il devient véritablement un collaborateur et un créateur aux côtés de l'IA.

Suivent quelques exemples de scénarios illustrant un rôle actif et critique, en lien avec le modèle passif-participatif (#PPai6), dans lesquels les élèves deviennent de véritables partenaires de création avec l'IA.

Ces scénarios s'inspirent d'activités mises en œuvre dans le cadre de la formation initiale à l'enseignement en immersion française et francophone en contexte minoritaire. Ils sont également nourris par la publication de Holly Clark (2023), ainsi que par l'utilisation de ChatGPT en tant que partenaire et cocréateur.

4.1. Créer une image pour appuyer la description d'un personnage ou d'un lieu

Niveau scolaire : 2^e cycle du primaire / secondaire
Disciplines : Français, études sociales

Objectif pédagogique

Amener l'élève à mobiliser l'intelligence artificielle au service de la cocréation visuelle, tout en développant sa capacité à formuler des descriptions précises, à rectifier ses intentions créatives et à exercer un regard critique sur les productions générées.

Déroulement

Dans le cadre de l'atelier d'écriture, l'élève utilise un générateur d'images par IA (ex. : Canva, Dream Lab, DALL-E ou Adobe Firefly) pour illustrer un personnage ou un lieu décrit dans son récit. Il s'engage dans un dialogue avec l'outil, reformule ses requêtes au besoin, et ajuste les résultats afin de cocréer une représentation visuelle fidèle à sa description.

4.2. Rédiger un récit narratif en collaboration avec l'IA

Niveau scolaire : 2^e cycle du primaire / secondaire
Disciplines : Français, études sociales

Objectif pédagogique

Permettre à l'élève de collaborer avec un outil d'IA pour cocréer un récit original, en exerçant son jugement d'auteur et en comparant les choix narratifs proposés.

Déroulement

L'élève imagine une histoire originale à l'aide d'un outil d'IA (ex. : ChatGPT ou Gemini). Il soumet une idée de départ, puis interagit avec l'IA pour développer les éléments narratifs : dialogues, personnages, événements, chute, etc. L'élève conserve le contrôle créatif, tout en négociant certaines suggestions, à la manière d'un travail en coécriture traditionnel.

4.3. « Dessine-moi une forme 3D! »

Niveau scolaire : 2^e cycle du primaire / 1^{er} cycle du secondaire
Discipline : Mathématiques; intégration de la langue (français)
Thème : Géométrie – formes tridimensionnelles (3D)

Objectif pédagogique

Permettre à l'élève de collaborer avec un outil d'IA pour représenter, analyser et discuter des formes géométriques en trois dimensions, en développant sa capacité de clarifier ses idées et de négocier sa compréhension des concepts géométriques.

Déroulement

En dyade, les élèves utilisent AutoDraw (ou un autre outil d'IA propre au dessin) pour illustrer une forme géométrique 3D en partant d'une description verbale ou écrite. Par exemple :

« Dessine une figure avec une base carrée et quatre faces triangulaires. »

Ils comparent d'un groupe à l'autre ce que l'IA génère, reformulent leurs instructions ou adaptent leur langage pour obtenir une représentation conforme à l'intention géométrique.

4.4. Imaginer une démocratie inclusive

Niveau scolaire : 2^e cycle du primaire / secondaire
Disciplines : Études sociales, éducation à la citoyenneté, intégration de la langue (français)

Objectif pédagogique

Amener les élèves à réfléchir de manière critique aux principes de la démocratie et à en concevoir une version plus inclusive et équitable grâce à un processus de cocréation avec l'IA.

Déroulement

Création d'un modèle démocratique alternatif

En équipes, les élèves utilisent un outil d'IAG (ex. : ChatGPT, Gemini, Claude) pour imaginer une société démocratique plus inclusive. L'IA peut être sollicitée pour :

- Suggérer des systèmes de vote alternatifs;
- Proposer des mécanismes de participation citoyenne;
- Explorer des exemples historiques ou contemporains.

Dialogue critique avec l'IA

Les élèves rectifient leurs requêtes, questionnent les suggestions, identifient les biais et comparent différentes visions démocratiques.

Création d'un schéma ou d'une affiche

Chaque équipe synthétise son modèle dans une infographie ou une affiche (ex. : avec Canva).

Réflexion sur l'avenir de l'IA en éducation

Ce texte se conclut par une réflexion sur l'avenir de l'intelligence artificielle en éducation. L'intégration de l'IA n'est ni simple ni instantanée : elle exige un changement de perception, un effort d'appropriation et une vigilance constante. Plus que jamais, il est essentiel de développer une littératie en IA solide – c'est-à-dire une compréhension critique, éthique et opérationnelle de ses technologies – aussi bien chez les enseignants que chez les élèves.

Pour que l'IA devienne un véritable levier au service de l'apprentissage, son intégration doit s'inscrire dans un cadre pédagogique réfléchi, fondé sur le discernement critique, la responsabilité et l'engagement éthique.

Cela nécessite une formation initiale et continue des enseignants, ainsi que l'établissement, par les institutions scolaires et les ministères de l'Éducation, de cadres éthiques, réflexifs et critiques pour en guider l'usage en milieu éducatif.

L'IA ne remplace pas l'humain : elle peut en augmenter le potentiel, seulement par un usage éclairé. En cultivant une culture de l'IA fondée sur la compréhension, la responsabilité et l'engagement éthique, l'école peut préparer les citoyennes et citoyens de demain à coexister – et à construire – avec l'intelligence artificielle dans une nouvelle ère éducative.

Note de transparence : Dans le cadre de la rédaction de cet article, j'ai eu recours à l'outil ChatGPT pour la révision linguistique. Cet outil m'a permis d'améliorer certaines structures, de reformuler certaines idées et d'assurer la cohérence ainsi que la fluidité du texte. Toutefois, cette collaboration demeure asymétrique – l'outil assiste, mais ne remplace ni la pensée critique ni le cheminement réflexif et créatif propre à mon processus d'écriture.

Références

Clark, H. (2023). *The AI infused classroom: Inspiring ideas to shift teaching and maximize meaningful learning in the world of AI*. Elevate Books Edu.

Miao, F., et Cukurova, M. (2025). *Référentiel de compétences en IA pour les enseignants*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000392681.locale=fr>

Romero, M., Duguay, S., Isaac, G., Barma, S., Duret, C., Heiser, L., et Lake, V. (2024, 23 avril). *Usages créatifs de l'IA en éducation* (#PPai6). Blogue de Margarida Romero. <https://margaridaromero.blog/2024/04/23/usages-creatifs-de-liappa6>

Quoi! Le petit prince de Saint-Exupéry est devenu la petite IA?

Michel Gagnon | Conseiller en technologie d'adaptation scolaire, Commission scolaire de Surrey, C.-B. | gagnon_m@surreyschools.ca



Dans un monde où la technologie, l'intelligence artificielle (IA) et l'égalité des genres se croisent, j'ai osé métamorphoser le petit prince, curieux et en quête de réponses, en la petite intelligence artificielle qui, elle, possède déjà toutes les réponses. Comment ai-je osé, me demandez-vous? Permettez-moi d'explorer brièvement l'utilisation des outils numériques et de l'IA en éducation, et vous comprendrez alors pourquoi le petit prince ou la petite IA y ont parfaitement leur place!

L'IA et son impact sur l'éducation

L'intelligence artificielle redéfinit le paysage éducatif, offrant de nouvelles perspectives pour l'enseignement et l'apprentissage. Dans le contexte de l'immersion française au Canada, son intégration suscite un intérêt croissant.

L'IA ne se limite pas à enrichir l'expérience pédagogique, elle transforme aussi les approches d'enseignement en adaptant les contenus aux besoins des élèves.

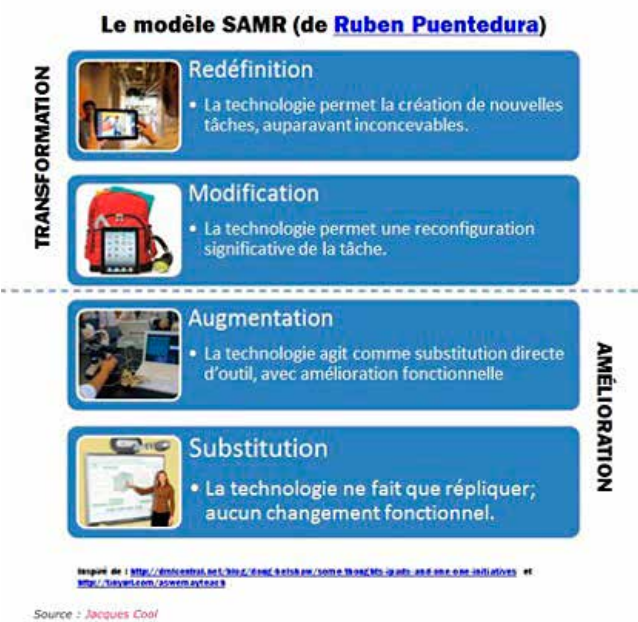
Des robots conversationnels comme Copilot, ChatGPT, Gemini et Claude, ainsi que des plateformes éducatives exploitant l'IA telles que MagicSchool AI, SchoolAI, Diffit et TeachAid, peuvent révolutionner notre façon d'enseigner.

Les cadres théoriques sur la technologie en éducation

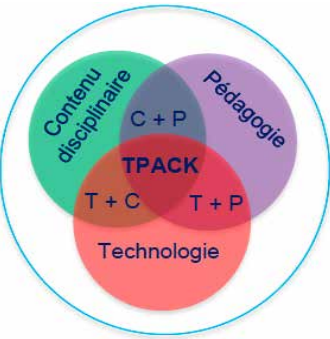
L'application de cadres théoriques tels que SAMR (Puentedura, 2013), TPACK (Mishra et Koehler, 2006) et PICRAT (Kimmons, Graham et West, 2020) permet une évaluation critique de l'utilisation de la technologie en éducation, garantissant une intégration équilibrée et réfléchie.

Le modèle SAMR propose une hiérarchie d'intégration technologique allant de la simple « Substitution » à la « Redéfinition » complète des pratiques pédagogiques. Par exemple, les portfolios en ligne remplacent les cartables tout en permettant des corrections grammaticales, l'ajout de vidéos et une collaboration à distance, sans contrainte de lieu ni d'horaire. En faisant cela, l'éducateur passe de la « Substitution » à la « Modification ».

En revanche, si on ajoute des liens interactifs et des présentations à l'intérieur du portfolio, on atteint l'étape de la « Redéfinition ». Ainsi le monde de la réalité augmentée et virtuelle offrant des présentations immersives, cela permet une « Redéfinition » ultime des portfolios, de l'apprentissage et de l'évaluation.

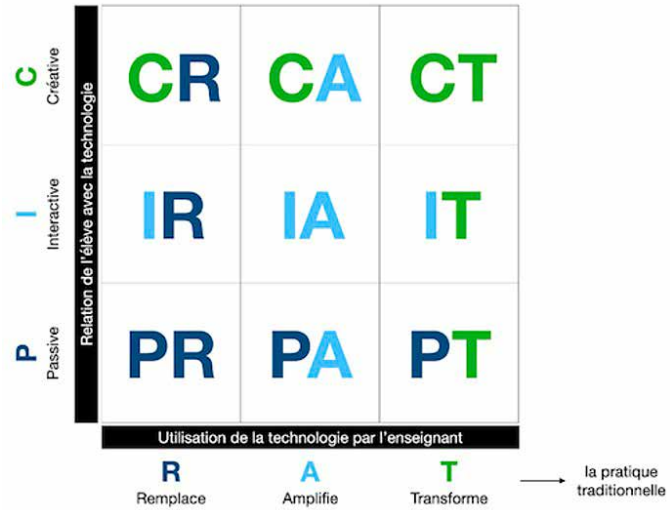


Le modèle TPACK met en évidence l'intersection entre les connaissances technologiques, pédagogiques et disciplinaires. L'enseignant doit jongler avec ces trois composantes tout en restant à la fine pointe. L'évolution rapide des technologies transforme les pratiques d'enseignement et d'apprentissage, avec des élèves pour lesquels le téléphone portable est devenu une extension naturelle. Dans l'exemple du portfolio, on se doit de connaître non seulement les contenus et les compétences de sa matière (CK), mais également plusieurs outils numériques en plus de pouvoir les enseigner à ses élèves de manière progressive (TK).



De plus, puisque l'enseignant a toujours accès au portfolio, il peut évaluer ses élèves de façons formative et sommative, leur permettant ainsi de réfléchir sur leur apprentissage et de recevoir des rétroactions continues (PK). Au final, réussir à mettre tout cela ensemble pour que cela s'intègre facilement reste tout un art. En commençant petit à petit, il est possible de convertir sa pédagogie et l'apprentissage des élèves pour un monde qui devient de plus en plus technologique.

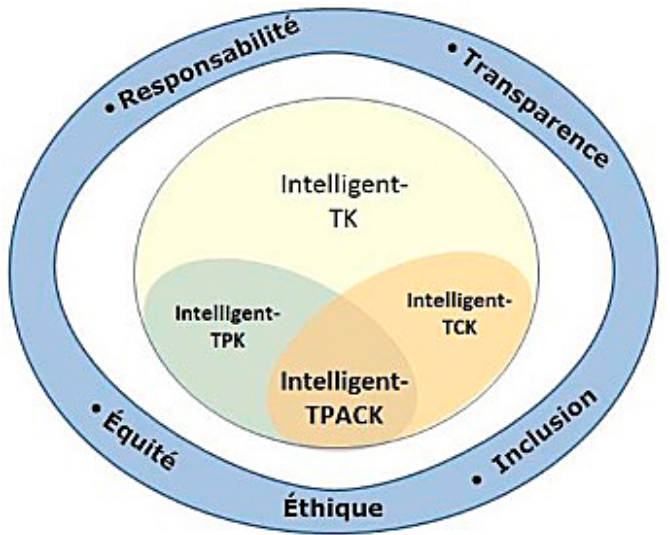
Le modèle PICRAT, quant à lui, présente l'usage de ces outils numériques selon la perspective de l'élève, évaluant son engagement sur un continuum allant d'une utilisation passive à une exploitation créative et transformative. Par exemple, utiliser une vidéo pour montrer un concept a sa place dans la salle de classe, même si les élèves restent passifs (PR). Cependant, il est possible d'amener les élèves à être complètement actifs. En effet, tel que démontré plus haut, le portfolio numérique permet à l'élève de collaborer avec ses pairs et d'utiliser des outils grammaticaux pour passer de la version brouillon de son travail à une version finale (CT). L'utilisation de Kahoot!, qui propose des jeux-concours avec une rétroaction immédiate, est un autre exemple simple, mais efficace, pour rendre l'élève beaucoup plus actif et collaboratif.



Mais savez-vous que presque tous les outils technologiques démontrés ici contiennent déjà de l'intelligence artificielle et ce, depuis plus longtemps qu'on ne le pense? En technologie d'assistance à l'écriture, Kassel (2024) note que la reconnaissance vocale a fait des progrès remarquables depuis ses débuts. En 1952, apparaît Audrey, le tout premier système de reconnaissance vocale issu des Laboratoires Bell, qui possédait une certaine intelligence. Mais c'est en 1997, avec Dragon Naturally Speaking, qu'on voit sa puissance! Avec ChatGPT, le monde de l'IA est complètement transformé. La technologie d'hier rencontre un univers tout à fait nouveau où la pédagogie change à tout jamais.

Vers un modèle adapté à l'IA : Intelligent-TPACK

L'intelligence artificielle a donc ajouté une complexité supplémentaire aux modèles existants, ce qui a conduit Celik (2023) à proposer le modèle Intelligent-TPACK. Ce dernier intègre des aspects cruciaux de la littératie numérique et de l'IA, notamment l'éthique, l'inclusion, la transparence, la responsabilité et l'équité. Même si ces cinq aspects avaient déjà de l'importance dans le passé, ils sont aujourd'hui encore plus cruciaux, car l'IA peut complètement détourner la pensée critique et créative, des compétences que l'élève doit développer pour devenir un citoyen à part entière.



Dans le contexte de l'immersion française, les éducateurs utilisent l'IA pour individualiser l'apprentissage, notamment à l'aide d'agents conversationnels générant des exercices personnalisés et adaptés au niveau de chacun dans leur classe. Également, elle facilite la correction grammaticale instantanée et l'autoévaluation, renforçant ainsi la confiance et l'aisance linguistique des apprenants, sans crainte du jugement des pairs. Toutefois, il est primordial que l'élève ne délègue pas entièrement son travail à l'IA, mais qu'il l'utilise comme un outil stimulant sa réflexion et sa compréhension. L'enseignant reste essentiel pour modéliser et guider ses élèves vers leur plein potentiel.

Pour un éducateur n'ayant pas le français comme langue maternelle, ces systèmes intelligents représentent des outils précieux en vue de garantir des exercices sans fautes grammaticales ou syntaxiques.

D'ailleurs, j'utilise le mien régulièrement pour m'assurer que ma communication en anglais ou même en français est exempte d'erreurs et concise, notamment grâce aux robots conversationnels. C'est au cours de mes échanges verbaux avec ces dialogueurs que l'idée d'utiliser les personnages du *Petit Prince* pour représenter les différents aspects de l'IA m'est venue à l'esprit. C'est également grâce à mon expérience passée dans la salle de classe au secondaire, et à mon amour pour le roman de Saint-Exupéry, que l'idée de le ramener dans ma vie a germé.

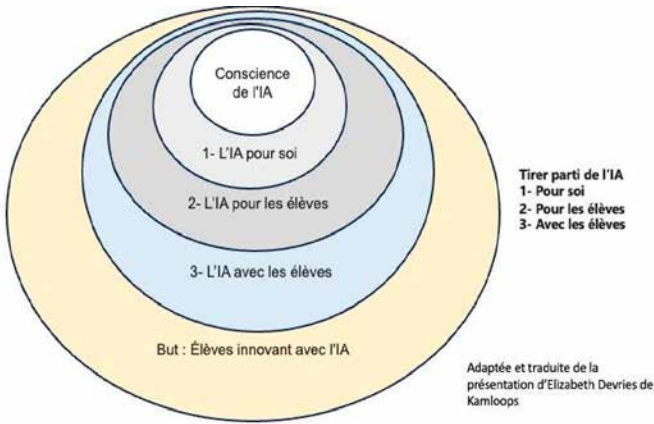
La petite IA : une relecture du *Petit Prince*



Dans mes présentations sur l'IA, le petit prince renaît non pas comme un explorateur interstellaire en quête de sagesse, mais métamorphosé en petite IA, qui explique à son ami le pilote qu'elle est puissante, mais non menaçante lorsque bien exploitée. Elle revisite les personnages emblématiques du conte : le serpent incite l'éducateur à adopter une approche novatrice, tandis que l'aiguilleur préconise une transition progressive des méthodes d'enseignement. Le buveur symbolise les dangers des illusions technologiques et nous avise qu'il ne faut pas se réfugier dans un cercle vicieux. Le roi et l'homme d'affaires illustrent l'obsession d'explorer toutes les formes d'IA. Le marchand de pilules représente ces solutions technologiques promettant une révolution instantanée. Les baobabs, pour leur part, incarnent les risques d'une technologie mal gérée. Enfin, la caisse du mouton symbolise le manque de transparence sur la manière dont l'IA fonctionne ou a été « éduquée ». Le potentiel de l'IA dépendra donc entièrement de la manière de l'utiliser.

Le voyage vers l'innovation

L'IA est déjà présente et ne disparaîtra pas. Vous ne l'avez jamais utilisée? Pourquoi ne pas l'exploiter, d'abord, à des fins personnelles, comme planifier un voyage ou tester une recette? Ensuite, créez des ressources adaptées à vos élèves et une fois que vous serez à l'aise, explorez avec eux les possibilités infinies qu'offre l'IA. Sachez que le but ultime, tel que démontré dans les cadres théoriques SAMR, TPACK, PICRAT et Intelligent-TPACK, est de l'utiliser pour réaliser des tâches impossibles à réaliser sans l'IA. Vous devrez probablement commencer par substituer à vos tâches « papier » des tâches numériques, puis vous trouverez un moyen d'« augmenter » les capacités de ce travail pour passer aux modes « Transformation » puis « Redéfinition ». Ce qui est extraordinaire, c'est qu'un assistant vous permettra de vous y rendre le plus rapidement possible, avec confiance et certitude!



Une intégration équilibrée de l'IA en éducation

L'intégration de l'IA dans l'enseignement en immersion française ne doit pas être perçue comme une simple modernisation des pratiques existantes, mais comme une opportunité de redéfinir l'expérience d'apprentissage. En exploitant les cadres SAMR, TPACK, PICRAT et Intelligent-TPACK, les enseignants peuvent s'assurer que l'IA ne se limite pas à un simple rôle d'outil d'assistance, devenant même un véritable levier pédagogique.

Aussi, il est essentiel d'adopter une approche équilibrée, où la technologie complète et enrichit les méthodes d'enseignement sans jamais les supplanter. Ainsi, en combinant l'innovation technologique avec une pédagogie fondée sur la réflexion critique et la créativité, il est possible de préparer les élèves à un avenir où l'IA jouera un rôle central, tout en préservant l'essence même de l'apprentissage humain et collaboratif.

Pour conclure, je vous laisse sur cette pensée : « L'essentiel est invisible pour les yeux, mais avec un cœur ouvert et curieux, vous découvrirez des merveilles. »

Oh, j'allais oublier! Cet article a été écrit, rédigé, édité maintes fois grâce à la reconnaissance vocale, à « Copilot(e) » de Microsoft et à ChatGPT d'OpenAI, mais la collaboration humaine a joué un rôle essentiel à sa finalisation.



Références et sitographie

Anthropic. (2025). *Claude AI* (version du 24 février) [Modèle de langage de grande taille]. <https://claude.ai>

Celik, I. (2023). Towards Intelligent-TPACK: An empirical study on teachers' professional knowledge to ethically integrate artificial intelligence (AI)-based tools into education. *Computers in Human Behavior*, 138, janvier, 107468. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2022.107468>

Diffit For Teachers. (s. d.). Learning resources for all. *Diffit AI*. <https://web.diffit.me>

Google DeepMind. (2024). *Gemini 2.0* [Modèle de langage de grande taille]. <https://gemini.google.com>

Kassel, R. (2024, 11 juin). Reconnaissance vocale : définition, origines et applications technologiques. *DataScientest*. <https://datascientest.com/reconnaissance-vocale-tout-savoir>

Kimmons, R., Graham, C. R., et West, R. E. (2020). The PICRAT model for technology integration in teacher preparation. *CITE Journal*, 20(1). <https://citejournal.org/volume-20/issue-1-20/general/the-picrat-model-for-technology-integration-in-teacher-preparation>

Lefranc, A., et Piekoszewski-Cuq, P. (2023, 14 mai). Modèle PICRAT : modèle théorique d'intégration du numérique. *Enseigner avec le numérique*, Académie de Normandie. <https://drane.ac-normandie.fr/modele-picrat>

MagicSchool. (s. d.). The magic of AI to help schools. *MagicSchool AI*. <https://www.magicschool.ai>

Microsoft. (2025). *Copilot* (version GPT-4, mise à jour du 1^{er} septembre) [Modèle de langage de grande taille]. <https://copilot.microsoft.com/>

Mishra, P., et Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record: The Voice of Scholarship in Education*, 108(6), 1017-1054. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x>

OpenAI. (2025). *ChatGPT* (version du 28 février) [Modèle de langage de grande taille]. <https://chat.openai.com>

Plante, P. (2016). La cohérence entre la technologie, la pédagogie et le contenu : un souci plus que théorique! *Pédagogie universitaire, Le Tableau*, 5(2). <https://pedagogie.quebec.ca/le-tableau/la-coherence-entre-la-technologie-la-pedagogie-et-le-contenu-un-souci-plus-que-theorique>

Puentedura, R. (2013). *SAMR model: Substitution, Augmentation, Modification, Redefinition*. <https://d1pf6s1cgoc6y0.cloudfront.net/5fdcf2f73b804107b4fa3f2b6177affa.pdf>

Saint-Exupéry, A. de. (1966). *Le Petit Prince*. Irwin Publishing. (Canadian Educational Edition).

School AI. (s. d.). Reach every student, every day. *Schoolai*. <https://schoolai.com>

Wart, S. (2013, 9 septembre). Le modèle SAMR : une référence pour l'intégration pédagogique des TIC en classe. *École branchée : enseigner à l'ère du numérique*. <https://ecolebranchee.com/le-modele-samr-une-reference-pour-lintegration-reellement-pedagogique-des-tic-en-classe>

Se simplifier la vie à l'aide de l'IA générative

Caroline Dupuis | Directrice des services pédagogiques et pédagognumériques, LEARN | cdupuis@learnquebec.ca



L'intelligence artificielle générative (IAG) est définie par le ministère de l'Éducation du Québec, dans son *Guide destiné au personnel enseignant, 2024-2025*, comme un « système informatique qui utilise des modèles d'intelligence artificielle probabilistes pour générer automatiquement des contenus variés (texte, image, voix, musique, vidéo, présentation, etc.) en réponse à une requête faite par une personne utilisatrice » (p. 1). Elle est en train de transformer notre monde, et le domaine de l'éducation n'y échappe pas. En tant qu'intervenants scolaires, nous sommes toujours à la recherche de moyens d'optimiser notre temps et d'améliorer nos pratiques pédagogiques. L'IAG offre un potentiel considérable pour nous aider à atteindre ces objectifs. Nous explorerons comment elle peut nous simplifier la vie grâce à quelques usages pratiques, après avoir relevé certains enjeux à considérer lors de son utilisation.



Pourquoi l'IA générative?

L'attrait de l'IAG réside dans sa capacité de nous offrir de nouveaux outils qui peuvent accroître notre efficacité. En effet, ces technologies peuvent nous permettre d'automatiser certaines tâches chronophages comme la création de plans de cours détaillés, la correction de travaux variés ou la génération de matériel pédagogique engageant. Elles ont aussi le potentiel de nous aider à personnaliser l'apprentissage en adaptant le contenu et les activités en fonction des besoins de chaque élève, favorisant ainsi une expérience d'apprentissage plus inclusive.

Enjeux et considérations éthiques : naviguer avec prudence

Toutefois, le recours à l'IAG soulève des questions importantes qui nécessitent une réflexion approfondie.

À partir de quel âge peut-on utiliser les outils d'IAG?

Il est primordial de respecter les lois et réglementations en vigueur concernant l'utilisation de l'IA par les élèves. Il faut prendre le temps de vérifier l'âge indiqué dans les conditions d'utilisation de chaque outil. De plus, on recommande d'obtenir la permission parentale pour tout élève mineur.

Comment nous assurer de bien protéger nos données?

Nous devons protéger rigoureusement les données personnelles de nos élèves et du personnel scolaire. Il est crucial de faire preuve de vigilance quant aux informations que nous soumettons aux outils d'IAG. Il faut faire une vérification minutieuse des politiques de confidentialité des outils exploités, afin de comprendre les modalités de traitement des données.



Quel matériel peut-on soumettre dans une requête et comment utiliser le matériel généré?

- **Droit d'auteur et conditions d'utilisation** : D'une part, il est nécessaire de respecter les droits d'auteur lorsque nous soumettons des requêtes à l'IAG. D'autre part, il est essentiel de comprendre les règles relatives à l'utilisation du matériel généré par ces outils, afin d'éviter toute violation des droits de propriété intellectuelle. Les règles d'utilisation du matériel généré par l'IAG se retrouvent dans les conditions d'utilisation de chaque plateforme.
- **Biais d'informations** : Les algorithmes d'IAG sont entraînés sur de vastes ensembles de données, susceptibles de contenir des biais. Par conséquent, ils peuvent reproduire et amplifier ces biais, entraînant quelquefois la production de contenus inexacts ou discriminatoires. Faisons donc preuve de discernement et validons les informations générées par l'IAG.
- **Fabulations** : Les outils d'IAG génèrent parfois des informations erronées ou inventées, appelées « fabulations ou hallucinations », c'est-à-dire des réponses apparemment plausibles, mais qui ne reposent pas sur des faits réels. C'est pourquoi une vérification soignée et une validation des sources sont indispensables.

Usages possibles : des outils polyvalents pour l'enseignement

L'IAG offre une multitude de possibilités pour soutenir le personnel enseignant.

Aide à la planification et à la création de matériel pédagogique

- **Génération de contenus** : Textes, exercices, questionnaires, résumés, fiches de lecture, cartes conceptuelles, images ou autres, adaptés au niveau des élèves et aux objectifs pédagogiques.
- **Supports visuels** : Suggestion d'idées pour des présentations, des infographies, des illustrations, afin de présenter les informations de manière visuellement attrayante et accessible.
- **Soutien à la différenciation** : Adaptation du contenu et des activités en fonction des besoins individuels des élèves, afin de favoriser un apprentissage personnalisé et inclusif.
- **Génération de grilles de correction** : Production de grilles de correction en lien avec les compétences à développer et les critères d'évaluation.

Soutien à la communication

- **Génération d'une foire aux questions** : Rédaction de réponses claires et concises aux questions fréquemment posées par les élèves, par exemple sur les règles de grammaire ou les concepts complexes (ex. : l'accord du participe passé employé avec l'auxiliaire avoir).
- **Rédaction de courriels et de lettres d'information** : Communication efficace avec les parents au sujet des activités à venir, des événements scolaires ou des progrès des élèves (ex. : sortie scolaire, rencontre de parents).

Formuler des requêtes efficaces

Pour faire d'un outil d'IAG notre allié, on doit maîtriser l'art de formuler des requêtes efficaces. Voici des éléments clés à inclure dans vos requêtes :

- **Rôle** : Préciser le rôle que l'IAG devrait adopter pour répondre à la requête. Par exemple, « Comme enseignant de 6^e année en immersion française au Québec... ».
- **Tâche** : Décrivez en détail la tâche à accomplir et le résultat attendu. Par exemple, « Les élèves ont lu trois textes au sujet de la cyberintimidation. Ils doivent produire un document qui présente une conséquence de la cyberintimidation et une solution potentielle... ».
- **Contraintes** : Indiquez les contraintes à respecter, telles que la longueur du texte, le niveau de lecture des élèves ou la durée de l'activité, le mode de travail, les compétences à développer et les éléments de la progression des apprentissages.
- **Information supplémentaire** : Ajouter toute autre information pertinente telle que le nombre de versions voulues, les éléments de différenciation à considérer, les ressources disponibles, les critères d'évaluation.

Ce texte a d'abord été révisé avec l'aide de Gemini, agent conversationnel développé par Google.

Ressources à consulter

CAVLFO. InitIAtives. (s. d.). *Trousse d'accompagnement pour l'intégration et l'utilisation responsable de l'intelligence artificielle en éducation.* <https://initiativescavlfo.org>

Colombie-Britannique. Ministère de l'Éducation et des Services à la petite enfance. (s. d.). *Points à examiner pour l'utilisation d'outils d'IA dans les écoles de la maternelle à la 12^e année.* <https://www2.gov.bc.ca/assets/gov/education/administration/kindergarten-to-grade-12/ai-in-education/fr-considerations-for-using-ai-tools-in-k-12-schools.pdf>

Ministère de l'Éducation du Québec. (2024). *L'utilisation pédagogique, éthique et légale de l'intelligence artificielle générative. — Guide destiné au personnel enseignant, 2024-2025.* <https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/education/Numerique/Guide-utilisation-pedagogique-ethique-legale-IA-personnel-enseignant.pdf>

Nouveau-Brunswick. (2024). *Le guide d'intégration de l'IA pour les écoles.* <https://www2.gnb.ca/content/dam/gnb/Departments/ed/pdf/Publications/guide-integration-ia.pdf>

UNESCO. Commission canadienne. (2025). *Qu'est-ce que l'intelligence artificielle et la littératie des algorithmes et des données?* Projet Décode les algorithmes et les données. <https://algorithmiliteracy.org/fr>

Pages Internet pour s'exercer à rédiger des requêtes efficaces

- Créer une requête IA efficace à partir d'un formulaire interactif : <https://ia.recitcn.ca/une-bonne-requete>
- Formuler de bonnes requêtes (prompts) : <https://sites.google.com/sainteanne.ca/ia-education/guides/les-requ%C3%AAtes-prompts/formuler-de-bonnes-requ%C3%AAtes-prompts>



L'intelligence artificielle pour partir à la découverte de ressources authentiques

Jérémie Séror | Vice-doyen à la gouvernance de la Faculté des arts; professeur titulaire, Institut des langues officielles et du bilinguisme, Université d'Ottawa | jseror@uottawa.ca



Cela fait maintenant près de deux ans et demi que nous vivons à l'ère de l'apprenant numérique, augmenté par un nouvel outil à la fois révolutionnaire et profondément disruptif : l'intelligence artificielle générative (IAG). Au cœur de plusieurs débats, cette technologie transforme notre rapport aux machines, au numérique et à nous-mêmes, touchant autant les sphères publiques que privées avec un impact qui ne cesse de croître.

C'est une première dans l'histoire de l'interaction humain-machine (Cope et Kalantzis, 2024). L'outil ne se contente plus de chercher ou de traiter de l'information : l'utilisateur entre dans un dialogue interactif visant à générer ou cocréer une réponse inédite. Cette technologie s'impose et redéfinit des pratiques établies y compris en didactique des langues, suscitant à la fois enthousiasme et préoccupations.

D'une part, l'IAG gagne en popularité chez les enseignants et les apprenants de langues, qui perçoivent son fort potentiel lors de l'emploi stratégique de cette technologie pour soutenir le travail complexe de l'enseignement et de l'apprentissage d'une langue additionnelle (Huang et coll., 2023). Qu'il s'agisse de faciliter l'analyse de textes, l'exploration lexicale et grammaticale, ou encore la compréhension et l'adaptation de documents authentiques, l'IAG offre de nouvelles perspectives et pratiques pédagogiques.

D'autre part, en découlent des inquiétudes bien réelles : facilitation du plagiat et de la tricherie (Peters, 2023), risque de dépendance nuisible à l'apprentissage (Miao, Shiohira et Lao, 2024), ou encore enjeux éthiques et sociétaux liés aux biais algorithmiques et aux potentielles violations de droits d'auteur (Ali et coll., 2024; Swindell et coll., 2024).

Néanmoins, une réalité fondamentale demeure : comme tout outil puissant, l'intelligence artificielle doit avant tout être comprise et contextualisée de manière critique (Hockly, 2023) en tenant compte de deux dimensions essentielles : qui manie l'outil et pour quelle finalité? Ici, l'objectif sera de développer une littératie de l'intelligence artificielle (IA), d'exploiter des compétences et connaissances cruciales en mobilisant ladite technologie de manière stratégique et réfléchie (Krüger, 2023). Cette littératie reste largement à définir dans le cadre d'un travail de découverte du possible et du désirable, mais tout indique qu'avec les bonnes précautions, des usages intéressants sont possibles. Je souhaite aujourd'hui mettre l'accent sur l'un de ceux-ci : le potentiel de l'IAG pour repérer des ressources authentiques, adaptées aux intérêts et aux besoins des apprenants.

La stratégie présentée répond à un défi bien connu en didactique des langues : encourager les apprenants à utiliser et à vivre la langue au-delà de la salle de classe en interagissant avec des ressources authentiques et engageantes, propices à l'exposition linguistique et à la découverte des cultures et communautés francophones. C'est d'ailleurs le conseil que nous donnons régulièrement à nos élèves : « Bravo, tu as bien réussi l'exercice en classe. Maintenant, rentre chez toi, écoute la radio, regarde la télévision, lis en français. Mieux encore, trouve des amis avec qui parler français, pour t'immerger dans la langue et consolider tes apprentissages. »

Ce conseil s'inscrit pleinement dans la philosophie de l'immersion : une langue s'acquiert plus efficacement si cet apprentissage est mobilisé pour accomplir des tâches signifiantes ancrées dans des contextes authentiques. La langue devient alors plus qu'un simple objet d'étude. Elle se transforme en réel outil de communication qui active le moteur d'apprentissage en donnant un sens réel à ses usages et aux sens qu'elle porte.



Toutefois, trouver une ressource authentique adaptée à l'apprentissage d'une langue pose un double défi. Idéalement, cette ressource doit correspondre au niveau de langue de l'élève, se situant dans une zone optimale de difficulté (ni trop facile, ni trop complexe), et s'aligner sur ses intérêts personnels. Une ressource trop facile ennueie, une trop difficile décourage. À cela s'ajoutent les difficultés d'accès et l'absence de repères culturels pour recommander de telles ressources, surtout en milieu minoritaire, où leurs visibilité et disponibilité sont souvent limitées et où l'enseignant devient souvent le seul guide vers qui l'élève peut se tourner pour une aide à identifier la ressource idéale.

C'est ici que l'IA peut devenir un outil intéressant, grâce à ses données d'entraînement tirées d'un vaste corpus de textes, vidéos et documents en ligne. L'idée est d'exploiter ces données et les algorithmes de l'IAG pour faciliter la recommandation de contenus, à l'image de ce que font déjà Amazon, Netflix, Spotify et Instagram, qui utilisent des algorithmes pour fournir des recommandations personnalisées basées sur une analyse des comportements et préférences de leurs usagers.

Après tout, si l'intelligence artificielle permet à des entreprises de prédire nos goûts en matière de films, de musique ou de lectures pour capter notre attention, pourquoi ne pas appliquer les mêmes principes à l'identification de ressources linguistiques et culturelles engageantes et adaptées aux besoins de nos élèves?

Les lecteurs familiers avec l'IAG savent qu'un usage optimal repose en grande partie sur la qualité de la requête – c'est-à-dire l'instruction formulée pour orienter la réponse. Les requêtes les plus efficaces sont souvent détaillées et structurées, offrant à l'IA le contexte nécessaire pour produire des réponses plus nuancées, pertinentes et adaptées aux besoins de l'utilisateur. Ainsi, pour identifier des ressources authentiques à la fois motivantes et bien adaptées aux apprenants, il sera pertinent d'intégrer plusieurs éléments à la requête.

Pour le scénario abordé dans ces pages, ces éléments peuvent inclure le niveau de compétence linguistique visé, les centres d'intérêt des élèves, leurs objectifs d'apprentissage à moyen ou long terme, le type de ressources recherchées (lectures, vidéos, balados, etc.) et, le cas échéant, la provenance géographique souhaitée. Il est également possible (et souhaitable) de demander à l'IAG de justifier ses suggestions avec des questions comme : pourquoi cette ressource? Quelle thématique y est abordée? Quel registre de langue ou lexique est mobilisé, et en quoi cela répond-il aux objectifs identifiés?

Par exemple, si un élève a un niveau intermédiaire en français, s'intéresse aux bandes dessinées et se passionne pour le camping et les aventures en plein air, il est possible de formuler la requête suivante afin d'identifier des bandes dessinées francophones pertinentes à lui recommander :

« Réponds à la manière d'un libraire francophone expert en bandes dessinées, maîtrisant l'ensemble des publications francophones, et plus particulièrement celles issues du Canada. Tu possèdes également une expertise linguistique qui te permet de classer les bandes dessinées selon leur niveau de difficulté pour des apprenants du français langue seconde. En utilisant les données dont tu disposes, peux-tu me recommander trois bandes dessinées québécoises humoristiques, accessibles à un apprenant intermédiaire du français, et abordant les thématiques du camping et de l'aventure? Prends ton temps, assure-toi de recommander des albums qui existent vraiment et qui s'alignent de manière optimale sur ce que je recherche. »

Voici deux des résultats générés en mars 2025 avec ChatGPT-4o :

1. **Paul au parc – Michel Rabagliati**

- Éditeur : La Pastèque
- Parution : 2011
- Thématique : scoutisme, nature, amitié, exploration
- Niveau linguistique : intermédiaire (B1-B2)

Pourquoi je le recommande :

Cet album fait partie de la série « Paul », emblématique de la BD québécoise. Dans *Paul au parc*, on suit un jeune Paul engagé dans les scouts dans les années 1970. L'ambiance de camp d'été, les randonnées en forêt, les rituels scouts et les premières amitiés rendent cette lecture à la fois nostalgique, drôle et profondément humaine.

Le langage est québécois, mais accessible, avec une narration claire et un vocabulaire courant enrichi de quelques expressions idiomatiques – parfait pour des apprenants souhaitant se frotter à un français vivant et authentique.

3. **Les Dragouilles – Tome 9 : Les Dragouilles jaunes – Karine Gottot et Maxim Cyr**

- Éditeur : Les Malins
- Parution : 2013
- Thématique : aventures urbaines et plein air, humour, découvertes
- Niveau linguistique : intermédiaire (A2-B1)

Pourquoi je le recommande :

Les *Dragouilles*, ce sont de petites créatures farfelues qui explorent le monde avec un œil drôle et curieux. Chaque tome est associé à une couleur et à une ville : ici, les *Dragouilles jaunes* nous emmènent à Montréal. Bien qu'il ne s'agisse pas de camping au sens strict, l'esprit d'aventure et de découverte est très présent, avec des clins d'œil à la nature urbaine et aux activités extérieures. Le ton est léger, les textes sont courts et accompagnés d'illustrations très parlantes. Un bon choix pour les apprenants un peu plus jeunes ou ceux qui veulent une lecture plus fragmentée et dynamique.

Bien sûr, on peut affiner sa requête selon la plateforme utilisée, et la même démarche s'applique si on recherche un autre type de ressources, comme une chanson francophone qui célèbre le bilinguisme.

« Réponds à la manière d'un mélomane francophone expert en chanson contemporaine, maîtrisant l'ensemble du répertoire musical francophone, en accordant une attention particulière aux artistes qui incarnent la diversité linguistique et culturelle de la Francophonie mondiale. Tu possèdes également une expertise linguistique qui te permet de recommander des chansons en fonction de leur accessibilité pour des apprenants du français langue seconde. En usant des données dont tu disposes, peux-tu me recommander trois chansons francophones accessibles à un apprenant intermédiaire, qui célèbrent ou mettent en valeur le bilinguisme (français-anglais) et les ponts culturels entre les communautés linguistiques? Prends ton temps, assure-toi de recommander des chansons réelles, disponibles sur Spotify, qui s'alignent de manière optimale sur ce que je recherche. »

Le résultat obtenu inclut les deux recommandations suivantes :

1. Angèle – Bruxelles je t’aime

- Origine : Belgique
- Langue : français avec allusions au bilinguisme français-néerlandais
- Thèmes : amour de la ville, coexistence des langues, identité belge

Pourquoi la recommander :

Vous l’avez justement pressenti : *Bruxelles je t’aime* est un hymne amoureux à une ville bilingue, chanté dans un français limpide, avec des clins d’œil explicites à la tension (et la beauté) du multilinguisme belge.

Les paroles sont accessibles (niveau B1), la diction d’Angèle est claire, et le refrain entêtant offre un excellent tremplin pour mémoriser des structures grammaticales usuelles. C’est aussi une chanson qui éveille la conscience interculturelle, sans être lourde ou théorique.

2. Cœur de Pirate – Ne m’appelle pas (feat. Loud)

- Origine : Québec
- Langue : français (Cœur de Pirate), français + anglais (Loud)
- Thèmes : rupture, identité linguistique, modernité

Pourquoi la recommander :

Dans ce morceau, la chanteuse Cœur de Pirate (Béatrice Martin) offre un français poétique et limpide, tandis que le rappeur Loud, figure centrale du rap montréalais, bascule naturellement entre le français et l’anglais, comme le font tant de jeunes au Québec.

C’est un parfait exemple de ce franglais fluide, propre à Montréal, qui n’est pas un manque de rigueur, mais une véritable marque culturelle. Pour un apprenant intermédiaire, cette chanson permet de naviguer entre deux langues sans jamais se perdre, tout en découvrant un pan essentiel de l’identité linguistique canadienne.

Une mise en garde importante s’impose. L’IAG repose sur des modèles statistiques probabilistes, qui prédisent la séquence de mots, de pixels ou de codes la plus probable en fonction des corpus de données sur lesquels elle a été entraînée (Floridi et Chiriatti, 2020). Aussi impressionnants soient-ils, ces systèmes ne génèrent pas ce qui est nécessairement correct ou véridique, mais ce qui est statistiquement probable, sans compréhension globale, contextuelle et intégrée du savoir. Cette distinction explique pourquoi l’on doit toujours considérer les contenus produits par l’IAG comme des réponses qui, en raison de leurs fondements probabilistes, peuvent être parfois erronées, voire entièrement inventées. Ce phénomène, bien documenté, est désigné dans la littérature sous les termes de *fabulation* ou *hallucination* (MEQ, 2024). Il faudra donc indissolublement adopter une attitude critique et réflexive face aux productions de l’IAG et systématiquement valider la pertinence et la véracité des contenus générés, en les confrontant à des sources fiables, externes et indépendantes (Miao et Holmes, 2023).

Ainsi, une vérification des exemples présentés révèle deux cas de fabulation. *Les dragouilles* (sans la majuscule) constituent une véritable collection, mais des Éditions Michel Quintin (pas Les Malins). De plus, un site de librairie m’a appris que c’est en réalité le tome 2 – *Les bleues de Montréal* (paru en 2010 et non en 2013) – qui met en scène une découverte de la métropole québécoise. Le tome 9, *Les rouges de New Delhi*, a été publié en septembre 2012, nous informe le site de l’éditeur. De manière similaire, la chanson *Ne m’appelle pas*, de l’artiste montréalaise Cœur de pirate (sans la majuscule, encore), constituerait une recommandation pertinente, s’il existait une version de cette pièce vocale en collaboration avec le rappeur Loud. Cette collaboration a plutôt eu lieu pour la chanson *Dans la nuit*. Par conséquent, la description complète s’applique à cette dernière, puisque la bascule entre les deux langues caractérise la contribution de Loud. Bref, l’exemple de Cœur de pirate met en relief une méprise de l’IA : il serait correct à la condition expresse de remplacer le titre *Ne m’appelle pas* par *Dans la nuit*.

Ces deux exemples fautifs illustrent clairement la nécessité de valider systématiquement les suggestions générées. Néanmoins, il sera utile de les voir comme une première étape dans un processus d’exploration. Autrement dit, la valeur pédagogique des technologies examinées ne réside pas dans leur capacité à fournir une réponse définitive, mais dans leur potentiel de susciter des pistes à explorer lors d’étapes ultérieures de validation.

Et l’effort en vaut la peine, car les recommandations peuvent s’avérer très pertinentes. L’œuvre à forte teneur autobiographique de Michel Rabagliati, bédéiste de renom, offre un point d’entrée accessible et riche en repères culturels et historiques liés à la réalité québécoise et à sa langue. Bien que certaines thématiques s’adressent davantage à un public adolescent/adulte, l’album illustré *Paul au parc* répond bien à la requête avec plein d’humour et de moments touchants, alors que l’artiste relate ses aventures au sein du scoutisme.

De même, la chanson *Bruxelles je t’aime* d’Angèle répond parfaitement à la requête. Dans cette belle chanson, où se mêlent vers en français et en flamand, l’artiste belge exprime avec sensibilité la complexité des tensions et des forces liées au bilinguisme vécu à Bruxelles. Elle y chante la joie et l’émotion liées à la dualité linguistique, mais aussi l’inquiétude face aux politiques qui cherchent parfois à fragmenter l’unité symbolique et sociale de cette ville.

Ainsi la chanteuse qui porte un nom de famille flamand, Van Laeken, chante :

Et si un jour elle se sépare et qu’on ait à choisir un camp
Ce serait le pire des cauchemars, tout ça pour une histoire de langue
J’ai vécu mes plus belles histoires en français et en flamand
Laat mij het zeggen in het Vlaams, dank u Brussel voor mijn naam [laissez-moi vous le dire en flamand : merci, Bruxelles, pour mon nom]



Ces exemples illustrent que l’on peut faire bien plus que tricher avec ces outils qui ouvrent la voie à des ressources personnalisées, en adéquation avec les intérêts, désirs et interrogations de nos élèves, qu’il s’agisse de pratiquer le français de façon ludique par la chanson, la littérature ou le théâtre, ou encore de découvrir des activités communautaires francophones dans une région précise.

Ce processus de découverte avec la machine s’enrichit grâce à la possibilité de poser des questions pour aller plus loin : « Peux-tu m’expliquer les paroles de cette chanson ? » ; « J’ai beaucoup aimé *Paul à la campagne* ; que pourrais-tu me recommander dans le même esprit ? » ; ou encore : « Que signifie *Laat mij het zeggen in het Vlaams* ? Peux-tu aussi m’en expliquer la grammaire ? » Ce dialogue, documentable, devient un levier d’apprentissage. Il stimule la curiosité, place l’apprenant en position active et renforce sa connaissance de stratégies pour découvrir des ressources engageantes et motivantes afin de cultiver une relation plus personnelle, et donc plus authentique, avec la langue, et surtout avec son lot de découvertes.

Références

Ali, S., Ravi, P., Williams, R., DiPaola, D., et Breazeal, C. (2024). Constructing dreams using generative AI. *Proceedings of the 38th AAAI Conference on Artificial Intelligence*, 38(21), 23268-23275. [https://doi.org/ 10.1609/aaai.v38i21.30374](https://doi.org/10.1609/aaai.v38i21.30374)

Cope, B., et Kalantzis, M. (2024). A multimodal grammar of artificial intelligence: Measuring the gains and losses in generative AI. *Multimodality & Society*, 4(2), 123-152. <https://www.researchgate.net/publication/377112237>

Floridi, L., et Chiriatti, M. (2020). GPT-3: Its nature, scope, limits, and consequences. *Minds and Machines*, 30(4), 681-694. <https://doi.org/10.1007/s11023-020-09548->

Hockly, N. (2023). Artificial intelligence in English language teaching: The good, the bad and the ugly. *RELC Journal*, 54(2), 445-451.

Huang, X., Zou, D., Cheng, G., Chen, X., et Xie, H. (2023). Trends, research issues and applications of artificial intelligence in language education. *Educational Technology & Society*, 26(1), 112-131. http://index.j-ets.net/Published/26_1/ETS_26_1_09.pdf

Krüger, R. (2023). Artificial intelligence literacy for the language industry – with particular emphasis on recent large language models such as GPT-4. *Lebende Sprachen*, 68(2), 283-330.

Long, D., et Magerko, B. (2020). What is AI literacy? Competencies and design considerations. Dans Bernhaupt, R., Mueller, F., Verweij, D., et Andres, J. (dir.), *CHI '20: Proceedings of the 2020 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems* (p. 1-16). Association for Computing Machinery. <https://aiunplugged.lmc.gatech.edu/wp-content/uploads/sites/36/2020/08/CHI-2020-AI-Literacy-Paper-Camera-Ready.pdf>

Miao, F., et Holmes, W. (2023). *Guidance for generative AI in education and research*. UNESCO. <https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10176438/>

Miao, F., Shiohira, K., et Lao, N. (2024). *AI competency framework for students*. UNESCO, Education 2030. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391105>

Peters, M. (2023). Note éditoriale : Intelligence artificielle et intégrité académique peuvent-elles faire bon ménage? *Revue des sciences de l'éducation*, 49(1). <https://doi.org/10.7202/1107846ar>

Québec. Ministère de l'Éducation (MEQ). (2024). *L'utilisation pédagogique, éthique et légale de l'intelligence artificielle générative – Guide destiné au personnel enseignant, 2024-2025*. <https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/education/Numerique/Guide-utilisation-pedagogique-ethique-legale-IA-personnel-enseignant.pdf>

Swindell, A., Greeley, L., Farag, A., et Verdone, B. (2024). Against artificial education: Towards an ethical framework for generative artificial intelligence (AI) use in education. *Online Learning*, 28(2), 7-27. <https://olj.onlinelearningconsortium.org/index.php/olj/article/view/4438/1348>

C'est un outil, un soutien, un atout pour la classe... C'est l'intelligence artificielle!

Antonia Cetin | Coach pédagogique, formatrice DELF, formatrice ANL | antonia.cetin.fsl@gmail.com



Aimeriez-vous gagner du temps et éviter la frustration lors de la planification de vos cours? Souhaitez-vous aligner vos cours sur les meilleures pratiques selon les recherches les plus récentes en littératie et en immersion? Manquez-vous de ressources adaptées au niveau de compétence

de vos élèves? Cherchez-vous de l'inspiration pour certains programmes d'études? Pourquoi ne pas alléger votre travail en utilisant les outils puissants offerts par l'intelligence artificielle (IA)?

Avant de passer aux solutions proposées, clarifions ceci : l'IA ne remplace pas l'enseignant. En tant qu'enseignants, nous connaissons nos élèves, leurs forces et leurs lacunes, et c'est nous qui pouvons instantanément répondre à leurs besoins. L'intelligence artificielle ne peut pas observer les besoins individuels de nos élèves, ni différencier les stratégies et astuces particulières à adapter pour les aider à progresser et à devenir de meilleurs apprenants.



En tant qu'enseignants, nous déterminons nos intentions pédagogiques, choisissons les objectifs d'apprentissage, et sélectionnons les stratégies et activités nécessaires pour favoriser le développement des compétences communicatives de nos élèves. Nous évaluons leurs capacités à communiquer dans la langue cible et déterminons la manière de leur offrir des opportunités de renforcer leur confiance et développer leur pensée critique. Nous savons également quelles ressources choisir, celles qui sont les plus adaptées à leur niveau de langage et à leurs besoins, et qui faciliteront leur progression en lecture et leur compréhension de la matière enseignée. Nous connaissons les ressources appropriées au milieu scolaire disponibles et savons comment les adapter non seulement aux capacités, aux besoins et aux styles d'apprentissage des élèves, mais aussi à notre propre style d'enseignement.

À titre d'enseignants de langue additionnelle, nous servons de modèles langagiers au quotidien, en décidant de ce que nos élèves doivent apprendre pour mieux communiquer. Nous précisons ce qui doit être modélisé et explicitement enseigné, les occasions de pratique à offrir, et le soutien d'apprentissage à fournir. Nous guidons nos élèves vers l'utilisation autonome de leurs compétences linguistiques. De plus, nous jouons un rôle essentiel en tant que boussole morale, soutien émotionnel, et parfois même parent ou conseiller. Alors, si l'IA peut nous faire gagner du temps dans certaines tâches, pourquoi ne pas l'utiliser pour consacrer davantage d'énergie, de créativité et de cœur à nos élèves?

Revenons alors à nos questions initiales et voyons comment nous pouvons tirer pleinement parti de ce que l'IA a à offrir dans le milieu scolaire.

Gagner du temps et éviter la frustration lors de la planification de cours

Nous pouvons nous servir des plateformes telles que **ChatGPT** pour générer des **séquences pédagogiques** alignées sur le curriculum. Si nous voulons tirer pleinement parti de cette technologie de pointe, il est essentiel de tenir compte de certains éléments clés lors de nos recherches avec elle. En particulier, il est important de préciser autant que possible ce que l'on attend d'une réponse éventuelle. Voici quelques exemples :

1. Préciser le **contexte spécifique** en décrivant le niveau des élèves (année d'études) y inclus le niveau de langage (CECR) ainsi que leurs besoins d'apprentissage particuliers.

- Exemple : « Niveau intermédiaire en immersion française; niveau B1 du CECR. »
2. Commencer **en partant des attentes** du curriculum ou du programme d'études.

- Exemple : « Identifier les attentes du curriculum de science en 7^e année pertinentes pour la planification. »
3. Identifier les **objectifs pédagogiques** en précisant ce que vous souhaitez que les élèves puissent faire à la fin du cycle.

- Exemple : « Objectif : expliquer les conséquences de la pollution sur notre environnement. »
4. Inclure les **compétences** que vous avez l'intention de travailler.

- Exemple : « Objectifs : améliorer la compréhension orale et l'interaction orale. »
5. Indiquez les **thèmes ou contenus** que vous souhaitez aborder.

- Exemple : « Préciser les structures de phrases et le vocabulaire nécessaires pour expliquer l'impact de la pollution sur notre environnement. »
6. Mentionner **la ou les approches pédagogiques** que vous avez l'intention d'utiliser :

- Exemple : « La perspective actionnelle centrée sur des projets pratiques et le cycle de la littératie de l'approche neurolinguistique. »
7. Évaluer la **durée du cycle d'apprentissage**.

- Exemple : « Cycle d'apprentissage de trois semaines à raison de six heures par semaine. »
8. Mentionner les **ressources particulières** à votre disposition et demander des suggestions pour d'autres ressources.

- Exemple : « Utilisation d'une plateforme numérique et de vidéos pédagogiques. »
9. Précisez si vous souhaitez des suggestions pour **l'évaluation** des progrès des élèves.

- Exemple : « Opter pour une grille d'évaluation avec un critère à un point pour évaluer les progrès des élèves en expression orale et écrite. »

Ensuite, nous pouvons solliciter **ChatGPT** pour obtenir des idées de centres d'apprentissage permettant aux élèves de mettre en pratique les concepts et compétences enseignés tout en approfondissant leur compréhension.

- Par exemple, concevoir des **centres d'apprentissage pour la 7^e année en immersion**, d'une durée de **15 à 20 minutes**, axés sur les **compétences langagières**. Ces centres devraient renforcer l'apprentissage des **effets de la pollution sur l'environnement** et inclure un **centre de jeux interactifs** pour favoriser l'engagement des élèves de manière ludique.

Guidé par ces précisions, nous réfléchissons pleinement à ce que nous voulons que les élèves apprennent à partir de leur niveau actuel, aux façons dont ils vont démontrer leur nouvel apprentissage, à notre mode d'évaluation de cet apprentissage et, enfin, à ce que nous devons enseigner pour y arriver (planification à rebours). De cette façon, nous nous assurons que notre planification est intentionnelle, répond aux attentes de nos programmes d'études (curriculums) et aux besoins de nos élèves. Et **ChatGPT** va organiser la planification et faire les recherches nécessaires pour nous.

Voici la réponse de **ChatGPT** à notre requête sur les centres d'apprentissage :

Voici un plan détaillé pour **concevoir 4 centres d'apprentissage pour une classe de 7^e année en immersion française, chacun durant 15 à 20 minutes, tous axés sur les compétences langagières (compréhension orale, écrite, expression orale et écrite), tout en renforçant les connaissances sur les effets de la pollution sur l'environnement. Un de ces centres sera un jeu interactif pour favoriser l'engagement ludique.**

Thème central : Les effets de la pollution sur l'environnement

Organisation des centres (rotations de 15 à 20 min) :

1. Centre 1 – Lecture et compréhension (écrite)

2. Centre 2 – Écoute active et discussion (orale)

3. Centre 3 – Production écrite

4. Centre 4 – Jeu interactif : Sauve la planète!



Centre 1 – Lecture et compréhension (écrite)

Objectifs : Développer la compréhension de texte et le vocabulaire lié à la pollution.

Activités :

- Lecture d'un texte informatif sur les types de pollution (air, eau, sol) et leurs effets sur les animaux, les plantes et les humains.
- Activité de compréhension : questionnaire à choix multiples, vrai ou faux, et deux questions à réponse courte.

Matériel :

- Feuilles de lecture adaptées au niveau B1.
- Questionnaire imprimé ou numérique (dans Google Forms, par exemple).

Compétences : Lecture, vocabulaire, compréhension de l'information.

Centre 2 – Écoute active et discussion (orale)

Objectifs : Comprendre des messages oraux et exprimer une opinion.

Activités :

- Écoute d'un court documentaire ou d'un témoignage de jeune au service de l'environnement (3-4 min).
- Discussion guidée : « Quels effets de la pollution as-tu entendus? » / « Que peut-on faire pour aider la planète? »

Matériel :

- Casques audio, tablettes ou ordinateurs.
- Fiche de prise de notes et questions de discussion.

Compétences : Compréhension orale, interaction, expression d'idées.

Centre 3 – Production écrite

Objectif : Rédiger un court texte informatif ou argumentatif.

Activité :

- Écrire un court paragraphe (5-7 phrases) : « Pourquoi faut-il réduire la pollution? » ou « Quels gestes écologiques fais-tu à la maison? »

Variante créative : Écrire un mini-dialogue entre deux animaux qui parlent de la pollution de leur habitat.

Matériel :

- Feuilles ou cahiers d'écriture.
- Fiches de mots-clés et phrases modèles.

Compétences : Structure du paragraphe, usage du vocabulaire environnemental, grammaire.

Centre 4 – Jeu interactif : Sauve la planète!

Objectifs : Consolider le vocabulaire et favoriser la coopération en jouant.

Activité :

- Jeu de société ou numérique : type « jeu-concours + mission ».
- a) Les élèves tirent une carte « pollution » (ex. : marée noire, déchets en plastique).
- b) Ils répondent à une question ou relèvent un défi linguistique (vocabulaire, charade, devinette).
- c) S'ils réussissent, ils sauvent un élément de la planète (animal, plante, rivière).

Matériel :

- Plateau de jeu / cartes imprimées.
- Jetons ou pions.
- Option numérique : Genially, Blooket ou Kahoot!

Compétences : Vocabulaire, expression orale, coopération, révision.

Rotation suggérée :

- Diviser la classe en quatre groupes.
- Chaque groupe passe 15-20 minutes à un centre, avec une rotation après chaque période.
- Prévoir une rétroaction collective à la fin pour partager ce que les groupes ont appris et aimé.

Souhaites-tu que je t'aide à créer un de ces centres en détail (ex. : texte de lecture, questions du jeu, fiche d'écriture)?

Nous pouvons également nous servir d'autres plateformes telles que **Canva Docs** pour créer des **documents de planification** visuels et attrayants; et **Eduaide** pour automatiser la création de **plans de leçons différenciés** en fonction des besoins des élèves.

Aligner nos cours sur les meilleures pratiques selon les recherches les plus récentes en littérature

Malgré tous nos efforts en tant qu'enseignants consciencieux, nous n'avons pas toujours le temps ni l'énergie, après nos journées de travail bien remplies, pour continuer d'approfondir nos connaissances sur les dernières tendances en éducation dans les programmes d'immersion, telles que la perspective actionnelle, l'approche neurolinguistique (ANL), la conscience phonémique et la conscience phonologique. De plus, si nous enseignons dans une langue qui n'est pas notre langue maternelle, nous pouvons manquer de confiance ou de compétences langagières pour mener à bien notre travail comme nous le souhaiterions (les enseignants sont-ils perfectionnistes?).

Dans ces situations, nous pouvons recourir à **ChatGPT** pour obtenir des présentations générales et concises des approches pédagogiques qui nous intéressent, pour découvrir des ressources permettant d'approfondir nos connaissances, et pour générer des séquences pédagogiques alignées sur le curriculum.

Par exemple, **ChatGPT** peut proposer des tâches actionnelles basées sur l'ANL ou des activités de conscience phonémique ou phonologique visant à favoriser le décodage des mots.

1. Tâches actionnelles basées sur l'ANL

ChatGPT pourrait générer des tâches actionnelles incitant les élèves à utiliser la langue dans un contexte réel, comme la création d'un blogue en français sur un sujet qu'ils explorent. Ensuite, il pourrait planifier un cycle de littérature basé sur l'approche neurolinguistique et proposer des structures de phrases à intégrer, afin de fournir aux élèves le langage nécessaire pour réaliser ce projet.

2. Conscience phonémique et conscience phonologique

Un autre exemple serait que ChatGPT génère des jeux de mots et des exercices audio pour aider les élèves à distinguer les phonèmes similaires, comme /b/ et /p/, ou des activités où ils doivent segmenter, fusionner ou manipuler des mots en écoutant des enregistrements. Ces exercices renforcent leur capacité d'identifier les sons et de les associer correctement aux lettres.

À part **ChatGPT**, nous pouvons également explorer d'autres plateformes d'IA, telles que :

- **Eduaide**, un outil permettant de générer des plans de cours, jeux-questionnaires et activités interactives, tout en s'appuyant sur les meilleures pratiques en éducation.
- **MagicSchool**, qui facilite la création de plans de cours, d'évaluations et de documents pédagogiques en seulement quelques clics, offrant ainsi un gain de temps précieux aux enseignants.

Une plateforme capable de nous guider : quel atout! Toutefois, il est essentiel de vérifier les suggestions fournies pour s'assurer qu'elles conviennent à un enseignement des langues actuel, et non traditionnel. Nous souhaitons enseigner par compétences et non par thèmes (interaction orale, relation avec la communauté); nous voulons développer les habiletés de communication (grammaire interne) au lieu de nous concentrer uniquement sur les savoirs (règles de grammaire, listes de vocabulaire); enfin, nous cherchons à créer un environnement où les élèves interagissent activement.

Profiter de ressources adaptées au niveau de compétence

Dans mon travail continu avec les enseignants que j'accompagne et que je forme, la plainte que j'entends le plus souvent a trait au manque de ressources, plus précisément les ressources pertinentes au niveau langagier des apprenants de langue additionnelle, et toujours portant sur les sujets académiques à étudier dans les autres matières. Le résultat : nous passons des heures et des heures à écrire, à traduire, à rechercher. Ici, aussi, l'IA vient à la rescousse!

Imaginez que vous tapez une description du texte que vous envisagez, avant de taper sur une touche pour obtenir instantanément non seulement un texte, mais trois versions de ce texte adaptées aux différents niveaux de lecture dans votre classe! C'est possible grâce à **ChatGPT** ou à des outils comme **Diffit**, qui adaptent n'importe quel texte au niveau de lecture des élèves, facilitant ainsi la différenciation pédagogique. Vous pourriez formuler votre requête de la sorte :

- Créer **trois (ou quatre) versions d'un texte** de 200 mots sur le thème des effets de la pollution sur l'environnement pour une classe de 7^e année en immersion, d'apprenants de langue française au niveau B1 du CECR : une version très simplifiée, une version simplifiée, une standard et une enrichie.

De plus, nous pouvons spécifier certains mots de vocabulaire, structures de phrases, idées ou concepts que nous voulons inclure. Puis, lors de la génération de ces textes, nous pouvons demander plus de simplification si nécessaire ou nous pouvons passer quelques minutes à adapter le texte selon nos besoins sans devoir l'écrire au complet.

Une fois nos textes finalisés, le temps économisé nous permet de planifier une leçon de lecture partagée axée sur la version standard. Celle-ci peut inclure des questions de compréhension, un élément phonétique à explorer (par exemple, -ent final qui ne se prononce pas dans un mot d'action), ainsi qu'un élément du langage (comme le -s à la fin des mots descripteurs). Ces aspects sont à exploiter en classe pour renforcer les compétences linguistiques des élèves. De plus, ce texte standard peut servir de support pour des exercices de lecture guidée, tandis qu'on recourt aux autres versions pour la lecture autonome, favorisant ainsi la différenciation pédagogique.

Ensuite, nous pouvons également utiliser **ChatGPT** pour générer des questions de compréhension, en veillant à poser des questions ouvertes, à varier les types de questions et à éviter qu'elles soient uniquement de type « recherche et trouve ». De plus, l'outil peut proposer des activités d'enrichissement lexical, des jeux de vocabulaire interactifs et des exercices adaptés aux besoins précis des élèves, favorisant ainsi un apprentissage plus personnalisé et engageant.

En plus, nous ne devons pas nous limiter aux textes informatifs. **ChatGPT** peut également générer des contes, des poèmes ou des chansons en fonction de nos besoins, avec la possibilité de préciser un style musical ou un air particulier. Par exemple, nous pouvons lui demander : « Écris deux couplets et un refrain sur les effets de la pollution sur l'environnement dans le style d'un rap. » En quelques secondes, nous obtenons un texte rythmé que les élèves peuvent interpréter, chanter, adapter ou même enrichir avec leurs propres idées, rendant ainsi l'apprentissage plus dynamique et engageant.

ChatGPT a dit :

(Couplet 1)

L'air est toxique, j'peux plus respirer,
Les usines crachent, faut tout filtrer,
Les océans pleurent sous l'plastique jeté,
Les poissons s'étouffent, y'a plus d'biodiversité.

(Couplet 2)

Les forêts brûlent, les glaciers fondent,
L'homme détruit tout, mais personne [ne] répond,
Faut qu'on réagisse, faut qu'on s'lève,
Avant qu'la Terre nous tourne le dos pour de vrai.

S'inspirer pour certains programmes d'études

Je ne sais pas pour vous, mais moi, je ne suis pas experte en tout. Et pourtant, on attend des enseignants en immersion qu'ils enseignent les maths aussi bien que les arts, la musique et les sciences, la langue aussi bien que les études sociales et l'éducation physique. Et soyons honnêtes : tous les sujets des programmes d'études ne nous inspirent pas toujours!

« **Peux-tu m'aider, ChatGPT? Planifie un cycle d'apprentissage sur les effets de la pollution sur l'environnement qui soit actif, engageant et ludique.** »

En quelques instants, apparaît un éventail d'activités parmi lesquelles choisir. Je peux alors consacrer mon temps à sélectionner ce qui correspond le mieux à mon style d'enseignement, aux exigences du curriculum, aux approches pédagogiques actuelles et, surtout, aux besoins de mes élèves.

L'intelligence artificielle ne remplace pas l'enseignant, mais elle peut être un allié précieux pour optimiser son temps, enrichir ses pratiques pédagogiques et mieux répondre aux besoins de nos élèves. En l'utilisant avec discernement, nous pouvons générer des idées, adapter des ressources et créer des activités qui favorisent un apprentissage authentique et engageant.

Alors, pourquoi ne pas tirer parti de ses outils pour nous concentrer sur ce qui compte vraiment : accompagner nos élèves dans leur parcours d'apprentissage, stimuler leur curiosité et les aider à développer leur confiance et leurs compétences en langue seconde? L'IA est là pour nous soutenir, mais c'est toujours nous, les enseignants, qui avons le dernier mot!

L'intelligence générative en classe d'immersion : recommandations légales, éthiques et pédagogiques



Fabio Leonardo Cortés Rodríguez | Doctorant en linguistique – didactique des langues, Université Laval | fabio-leonardo.cortes-rodriguez.1@ulaval.ca

Sabrina Priego | Professeure titulaire, Département de langues, linguistique et traduction, Université Laval | sabrina.priego@lli.ulaval.ca

Introduction

L'évolution rapide de la technologie a donné lieu à un nombre croissant d'applications alimentées par l'intelligence artificielle générative (IAG), qui sont directement conçues en vue d'enseigner les langues secondes (L2). Malgré la large disponibilité d'outils associés à l'IAG pour l'enseignement et l'apprentissage des L2, ils sont devenus plus populaires seulement après l'apparition de [ChatGPT](#) en novembre 2022 (Barrot, 2023).

Comme le souligne le [Guide destiné au personnel enseignant](#) (MEQ, 2024) intitulé *L'utilisation pédagogique, éthique et légale de l'intelligence artificielle générative*, l'IAG a entraîné des opportunités pour soutenir les pratiques d'enseignement actuelles et innover dans ce domaine. Ces technologies peuvent aider les enseignants notamment à créer du matériel pédagogique, à préparer des séquences pédagogiques et à soutenir l'évaluation. Cependant, ce guide met aussi en exergue des soucis et des questionnements relatifs à l'utilisation éthique et légale de l'IAG ainsi qu'à l'acquisition des compétences nécessaires à son usage optimal.

Dans cet article, nous donnons premièrement une définition de l'IAG et un aperçu général des recommandations du MEQ à propos de son utilisation légale et éthique en éducation, avant d'offrir des exemples de recours à l'IAG en immersion française.

Qu'est-ce que l'IAG?

Le *Guide destiné au personnel enseignant* (MEQ, 2024) définit l'IAG comme le « système informatique qui utilise des modèles d'intelligence artificielle probabilistes pour générer automatiquement des contenus variés [...] en réponse à une requête [...] » (p. 1).

Pour les personnes enseignantes en immersion, l'IAG a ouvert des possibilités d'innovation pédagogique sur deux plans : la planification des leçons et évaluations et leur mise en pratique en salle de classe. Toutefois, l'utilisation et l'intégration de l'IAG en classe doit commencer par une réflexion sur le cadre légal qui régit son utilisation et sur sa valeur pédagogique tant pour les personnes enseignantes que pour leurs élèves.

Cadre légal de son utilisation en immersion française

Afin de favoriser une réflexion responsable sur l'utilisation de l'IAG chez les personnes enseignantes, le MEQ (2024) décrit les obligations légales liées à cette utilisation.

Tout d'abord, en tenant compte de l'impossibilité d'établir si les informations fournies à l'IAG seront utilisées par le même logiciel ou transmises à d'autres parties, il faut s'assurer de ne pas communiquer des informations sensibles, confidentielles ou personnelles qui permettraient d'identifier la personne qui les répand.

De plus, puisqu'il n'est pas possible de savoir si l'information sera reproduite par le logiciel ou par quelqu'un d'autre, cela constitue une menace pour ses droits d'auteur, car la personne doit détenir les droits nécessaires pour transmettre des ouvrages protégés à l'IAG.



Ensuite, l'utilisation éthique de l'IAG doit se baser sur une réflexion ayant trait à la sobriété numérique, la qualité, l'équité et l'inclusion, la transparence, l'explicabilité et l'agentivité. La sobriété est le résultat de la prise en considération de l'impact de l'usage d'IAG sur la planète, et donc de la préparation à bien formuler les requêtes et à limiter leur nombre.

D'autre part, les personnes enseignantes doivent vérifier la qualité de l'information fournie par l'IAG, puisque ces outils tendent à générer des fabulations ou « hallucinations », c'est-à-dire qu'ils fournissent des réponses incorrectes qui ne reposent pas sur des faits réels. En conséquence, les réponses générées par l'IAG sont à analyser de façon critique.

Critères pour leur utilisation en IF

Le *Guide destiné au personnel enseignant* (MEQ, 2024) vise aussi à normaliser les critères pour l'emploi optimal de l'IAG. Il propose aux enseignants de faire une réflexion en trois étapes sur la pertinence pédagogique des outils disponibles : avant, pendant et après l'application de l'IAG.

Tout d'abord, avant de commencer à utiliser l'IAG, les personnes enseignantes doivent réfléchir au motif d'y recourir et se demander si elles ont les compétences nécessaires pour en faire usage. Ensuite, elles doivent réfléchir à la façon dont l'IAG peut les aider, par exemple, lors de la conception de matériel, de la préparation de séquences pédagogiques, ou de la différenciation du matériel selon les besoins des élèves.

Quant aux élèves, ils peuvent se servir de l'IAG pour clarifier des concepts qui leur semblent problématiques, ou pour s'aider à rédiger, sinon pour créer leurs propres exercices pratiques en fonction de leurs besoins et intérêts, entre autres fonctionnalités.

De leur côté, les personnes enseignantes doivent promouvoir une réflexion critique de la part des élèves pavant la voie à un usage responsable et éthique de l'IAG.

Après avoir établi ces besoins, lors de l'emploi de l'IAG, il est important de s'assurer que celle-ci soutient l'enseignement et la motivation des élèves et de vérifier s'il existe des enjeux liés à la qualité de la langue produite par l'IAG, tout en sondant la véracité de l'information ou en écartant des biais.

À la dernière étape de réflexion, les enseignants doivent se demander s'ils ont atteint leurs objectifs grâce à l'IAG, si ce processus peut être répété dans des contextes similaires et s'il est pertinent de partager leur expérience avec leurs collègues pour améliorer leurs connaissances sur le sujet. Enfin, la clarification de ces points conduira éventuellement à un usage plus efficace et responsable de l'IAG.

En somme, le MEQ invite les enseignants à adopter une utilisation responsable de l'IAG fondée sur une réflexion portant sur le pourquoi, le comment et le type d'applications à utiliser, tout en tenant compte des responsabilités éthiques et légales liées à ces logiciels.

Optimiser l'enseignement et l'apprentissage du FL2 en immersion

Plusieurs applications peuvent soutenir l'enseignement et l'apprentissage en immersion. Par exemple, de nombreux agents conversationnels tels que [ChatGPT](#) et [Perplexity](#) peuvent assister les enseignants dans leur travail. Également, on trouve des applications conçues pour les enseignants, telles que [Twee](#), MagicSchool, Edcafe et [Diffit](#). Il convient toutefois de savoir que la plupart des applications conçues pour l'éducation demandent aux utilisateurs de créer leur compte en fournissant des renseignements personnels. De plus, elles offrent une utilisation gratuite limitée. Il est donc important de s'assurer que ces informations seront transmises sans risque.

Tout d'abord, les personnes enseignantes peuvent utiliser l'IAG pour plusieurs tâches liées à la planification de leurs cours et à l'élaboration des plans de leçons. Pour ce faire, il y a lieu de recourir à des agents de dialogue comme ChatGPT ou à des plateformes comme MagicSchool. Dans le premier cas, on doit écrire la requête de la

manière la plus détaillée possible avec des spécifications comme la durée du cours, l'âge des apprenants et les contenus visés. Cependant, les applications comme MagicSchool ont des fonctions préétablies qui demandent de choisir le niveau scolaire, le titre de la leçon et une description pour générer le produit.

Dans ce processus, l'IAG sert en général d'outil assez efficace, capable de générer des plans de leçon d'une assez bonne qualité, et elle propose des idées utiles et créatives. Cependant, ces outils n'arrivent pas toujours à adapter les plans aux besoins particuliers des apprenants, telle la diversité d'origine linguistique des élèves.

L'IAG permet aussi de générer du matériel pédagogique, tels des textes pour des tâches de lecture ou des activités pour pratiquer le vocabulaire ou la grammaire, et même des activités plus complexes comme des salles d'évasion, des rallyes d'observation et des activités basées sur des vidéos YouTube. Il appartient donc aux enseignants d'explorer les possibilités et les limites de l'IAG dans ces contextes. Cependant, il est important de considérer que la production de textes avec l'IAG inclut parfois des informations irréelles à cause des « hallucinations » des logiciels (Barrot, 2023; Kirwan, 2024) et que la langue peut être peu naturelle ou de mauvaise qualité (Li, Bonk et Kou, 2023). Aussi recommandons-nous en tout temps une analyse critique des contenus générés par l'IAG.

L'IAG aide aussi les enseignants à différencier des contenus en fonction des besoins des élèves. Par exemple, elle peut générer différentes versions d'un texte adaptées au niveau des élèves. Nous pouvons également lui demander de créer d'autres versions qui abordent le même sujet de grammaire ou de vocabulaire, mais avec des thématiques variées en fonction des intérêts des élèves.

Aussi, l'IAG sert à soutenir la création d'évaluations. Par exemple, des logiciels peuvent générer un texte avec des questions de compréhension. Cependant, il est nécessaire d'éviter que des questions se recoupent et

de vérifier qu'il est possible de répondre à toutes les questions, puisqu'il arrive que l'IAG génère une question basée sur un texte, sans que la réponse se trouve dans celui-ci. L'IAG peut aussi générer des grilles de correction basées sur les critères fournis par les enseignants. Des dialogueurs et des applications conçues pour l'éducation sont aptes à accomplir cette tâche. Dans le premier cas, nous devons fournir tous les détails à l'agent de dialogue.

En revanche, les outils comme Twee, MagicSchool, Edcafe et Diffit ont des fonctions préétablies pour cela, tel qu'expliqué pour la planification de cours.

Finalement, l'IAG peut aider les enseignants et les élèves quant à la correction des copies ou des travaux. Toutefois, nous devons inclure les critères de correction et les travaux à corriger. En plus, dans quelques applications d'IAG, nous pouvons joindre des fichiers avec des grilles déjà créées. Toutefois, les enseignants doivent bien suivre les recommandations du MEQ (2024) sur la sécurité des informations et les droits d'auteur avant de fournir la moindre information aux logiciels par le biais des écrits des apprenants.

Conclusion

Dans l'ensemble, l'IAG offre une grande variété d'applications que les enseignants peuvent choisir dans leur pratique professionnelle. Nous avons abordé l'utilisation d'agents conversationnels conçus pour le grand public, comme ChatGPT, Perplexity et l'assistant personnel Gemini, ainsi que diverses applications de l'IAG créées à des fins éducatives, telles que Twee, MagicSchool, Edcafe et Diffit. Cependant, il existe plusieurs autres façons d'utiliser ces applications que nous n'avons pas décrites, et il incombe à chacun d'explorer leurs possibilités et leurs limites. En somme, on doit utiliser l'IAG selon des lignes directrices de réflexion responsable, comme celles proposées par le MEQ (2024), afin de soutenir le mieux possible l'enseignement et l'apprentissage du FL2 en immersion.

Références

Barrot, J. S. (2023). Using ChatGPT for second language writing: Pitfalls and potentials. *Assessing Writing*, 57(2), 100745. <https://doi.org/10.1016/j.asw.2023.100745>

Kirwan, A. (2024). ChatGPT and university teaching, learning and assessment: Some initial reflections on teaching academic integrity in the age of Large Language Models. *Irish Educational Studies*, 43(4), 1389-1406. <https://doi.org/10.1080/03323315.2023.2284901>

Li, B., Bonk, C. J., et Kou, X. (2023). Exploring the multilingual applications of ChatGPT: Uncovering language learning affordances in YouTuber Videos. *International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching (IJCALLT)*, 13(1), 1-22. <https://doi.org/10.4018/IJCALLT.326135>

Québec. Ministère de l'Éducation (MEQ). (2024). *L'utilisation pédagogique, éthique et légale de l'intelligence artificielle générative. – Guide destiné au personnel enseignant, 2024-2025*. <https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/education/Numerique/Guide-utilisation-pedagogique-ethique-legale-IA-personnel-enseignant.pdf>

Un atout pour l’enseignement de la littératie

Lisa McNally | Mentore en littératie en FLS, ministère de l'Éducation et de la Petite enfance, Île-du-Prince-Édouard | lmcnally@gov.pe.ca



Une initiation à l’IA : mon parcours personnel

Je dois avouer que lorsque j’ai entendu dire pour la première fois que l’intelligence artificielle (IA) était accessible à l’utilisateur d’Internet ordinaire, mon cerveau de « génération X » a immédiatement pensé à une domination du monde

par les machines. Pour avoir grandi avec des films comme *2001, l’Odyssée de l’espace* (1968) de Stanley Kubrick et *Terminator* (1984) de James Cameron, cette idée ne m’était pas étrangère. Ces œuvres représentaient mes seules connaissances antérieures sur l’IA. Des images de HAL 9000 (CARL 500 en version française de *l’Odyssée...*), le supercalculateur du vaisseau spatial *Discovery One* qui s’est retourné contre l’astronaute « Dave » Bowman (campé par Keir Dullea), et des machines ou robots de *Terminator* prenant le contrôle de l’humanité, se sont glissées dans mon esprit.

N’ayant pas approfondi mes recherches sur l’IA, je suis loin d’être une experte. Ma véritable introduction à l’IA a eu lieu lors d’un atelier animé par une éducatrice et mentore exceptionnelle : Mary Ehrenworth. Enseignante et chercheuse à l’université Columbia de New York, elle est non seulement une spécialiste en littératie, mais aussi une experte en acquisition du vocabulaire, en apprentissage multilingue et en littératie numérique et intelligence artificielle. Son livre, *Teaching digital literacies and AI competencies: Changing children, teachers, and classrooms*, coécrit avec Philip Seyfried, est une publication prévue en décembre 2025.

Mary considère les programmes et logiciels tels que ChatGPT, Claude, MagicSchool et le site d’apprentissage Quizlet comme des partenaires d’IA. Grâce à ses enseignements, j’ai découvert comment intégrer l’IA comme un outil pédagogique pour soutenir l’acquisition du vocabulaire, la lecture, l’écriture, l’évaluation et l’apprentissage des élèves en langue seconde (L2) ou multilingue. Nous avons également exploré certaines contraintes de l’IA en éducation.

En tant que mentore en littératie en immersion française à l’Île-du-Prince-Édouard, tout ce que j’ai appris auprès d’elle m’a équipée pour mieux accompagner les enseignants d’immersion avec qui je travaille.

J’espère que ces pratiques contribueront à atténuer certains des défis courants en immersion française, tels que le manque de ressources, le temps limité pour la planification ou encore l’évaluation et le suivi des élèves.

De plus, avec la montée du nombre d’élèves dont la langue maternelle n’est ni l’anglais ni le français au Canada, il est essentiel de continuer à chercher des outils pour mieux les accompagner.

L’IA au service de la communication orale

En immersion française (IF), la communication orale est à la base de tout. De bonnes habiletés de communication orale ont un effet positif sur les compétences en lecture et en écriture. Le but ultime est que nos élèves soient capables de s’exprimer efficacement dans la langue cible à la fin de leurs études. Dès la maternelle, ils apprennent le lexique, les structures de phrases et les interactions en français. Il revient aux enseignants de développer leur lexique et d’enrichir progressivement la langue utilisée en classe. Une des tâches de planification consiste donc à générer des listes de mots en lien avec un sujet ou un thème pour favoriser l’apprentissage de la communication orale.

Un partenaire d’IA peut créer une liste de mots en quelques secondes. Il suffit d’entrer une demande précise, et l’IA génère une liste. Si le résultat ne convient pas, on peut affiner la requête, demander une simplification ou ajouter des éléments. On peut aussi spécifier le type de lexique souhaité : adjectifs, synonymes, vocabulaire littéraire, termes techniques ou même des mots contenant un son étudié en classe. L’enseignant peut ensuite utiliser cette liste pour créer des progressions, des tableaux ou des murs de mots, organiser un remue-méninges avec les élèves ou créer un diagramme. Le partenaire d’IA peut également générer une sélection de vidéos en français pour accompagner l’enseignement du vocabulaire.

L’IA comme outil pour enrichir la lecture

LM Le simplifier pour des élèves en 2e année en immersion française

Voici une liste simplifiée des parties du corps de la grenouille pour des élèves en 2e année d’immersion française :

- La tête
- Les yeux
- La bouche
- La langue
- Les pattes avant
- Les pattes arrière
- La peau
- Le ventre
- Le dos
- Les doigts
- Les orteils
- Le cœur

Cette liste utilise un vocabulaire simple et se concentre sur les parties du corps visibles et faciles à comprendre pour de jeunes élèves qui apprennent le français.

LM Ajouter quelques mots plus techniques à cette liste

Voici une liste simplifiée des parties du corps de la grenouille pour des élèves en 2e année d’immersion française, avec quelques mots plus techniques ajoutés :

- La tête
- Les yeux
- La bouche
- La langue
- Les pattes avant (membres antérieurs)
- Les pattes arrière (membres postérieurs)
- La peau (épiderme)
- Le ventre (abdomen)
- Le dos
- Les doigts
- Les orteils (avec palmures)
- Le cœur
- Les poumons (organes respiratoires)
- Les tympons (pour entendre)
- La colonne vertébrale
- Les narines

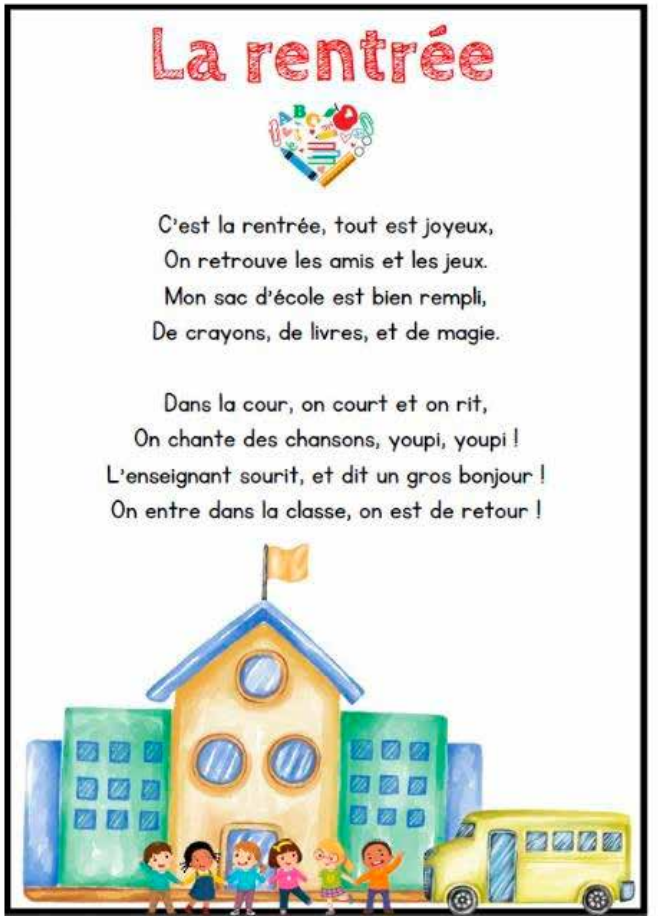
LM Créer une liste de parties du corps pour la grenouille.

Voici une liste des parties du corps de la grenouille :

- La tête (avec les yeux proéminents, les tympons, les narines)
- La bouche (avec la langue extensible et collante)
- Le corps (tronc)
- Les pattes antérieures (membres avant)
- Les pattes postérieures (membres arrière, adaptées au saut)
- Les doigts et orteils (avec palmures sur les orteils)
- La peau (lisse et humide)
- Les poumons
- Le cœur
- L’estomac
- Le foie
- Les intestins
- La vessie
- Les reins
- Le cerveau
- La moelle épinière
- Le squelette (avec colonne vertébrale)
- Les muscles

Un des plus grands défis en IF est le manque de ressources, notamment en lecture. On se plaint souvent du manque de livres pour la lecture indépendante, la lecture à voix haute ou la lecture partagée. Beaucoup de ressources sont des traductions directes de l’anglais, ce qui rend le niveau du texte trop élevé pour les lecteurs en immersion. On cherche à offrir des textes plus accessibles, mais ceux-ci sont parfois trop enfantins pour des élèves plus âgés, quand on réussit à en dénicher.

L’IA peut aider à la création de textes adaptés. Il est possible de préciser le niveau, le genre, la longueur, le sujet et même le type de vocabulaire souhaités. Une fois le texte créé, il suffit de le copier dans un logiciel ou un outil de traitement de texte comme Word ou Google Docs. Personnellement, j’aime utiliser Canva, car il permet d’ajouter de belles images et de choisir parmi une variété de polices. Il est essentiel de relire et d’adapter le texte en modifiant certains mots ou en ajoutant des phrases supplémentaires conformément aux besoins des élèves. L’IA devient ainsi un outil précieux pour concevoir des textes sur mesure.



Le concours de blagues



Personnages :
Animateur (Alex)
Enfant 1 (Charlie)
Enfant 2 (Sam)
Enfant 3 (Max)

[Scène : Un studio de radio avec un micro. Alex est derrière la console.]

Alex : (enthousiaste) Bonjour à tous et bienvenue à notre grand concours de blagues ! Aujourd'hui, nos jeunes auditeurs vont essayer de nous faire rire. Êtes-vous prêts ?

[Applaudissements en arrière-plan.]

Alex : (en continuant) Notre premier participant est Charlie ! Bonjour, Charlie !

Charlie : (timidement) Bonjour, Alex !

Alex : Quelle est ta blague préférée ?

Charlie : (en souriant) Pourquoi les éléphants n'utilisent-ils jamais d'ordinateurs ?

Alex : Je ne sais pas, pourquoi ?

Charlie : Parce qu'ils ont peur des souris !

[Rires dans le studio.]

Alex : Très bonne blague, Charlie ! Passons à Sam. Bonjour, Sam !

Le pluvier siffleur

Description:

- Taille: Comme un petit jouet.
- Couleur: Dos brun, ventre blanc, collier noir autour du cou.

Habitat:

- Il aime les plages et les endroits près de l'eau.

Nourriture:

- Des insectes, des petits crabes et des vers.

Comportement:

- Il chante joliment.
- Vit souvent avec ses amis pluviers.
- Parfois, il fait semblant d'être blessé pour protéger ses bébés.

Cycle de Vie:

- Naît au printemps.
- Maman et papa pluvier gardent les œufs au chaud.
- Les bébés pluviers sortent de leurs œufs et commencent à marcher tout seuls.

Conservation:

- Il est important de ne pas laisser de déchets sur les plages pour que les pluviers puissent y vivre confortablement.

Fait amusant:

- Son chant ressemble à un sifflement de bouilloire



Générer des textes modèles avec l'IA : un soutien à l'écriture

L'enseignement de l'écriture aux élèves en immersion n'est pas une tâche facile. Avant de pouvoir rédiger en français, les élèves doivent d'abord développer leurs compétences en communication orale. Il est également essentiel de leur enseigner les structures de texte propres à différents genres, les techniques d'auteur et les conventions. Pour y parvenir, les enseignants s'appuient sur des modèles de textes afin de guider l'apprentissage de l'écriture. Il est crucial que les élèves observent leur enseignant en train d'écrire, mais il est aussi important d'extraire des modèles de textes de diverses sources, telles que des albums, des articles et des fiches. Ces ressources sont disponibles dans les bibliothèques, en classe ou dans Internet, mais elles présentent souvent les mêmes défis que les textes destinés à la lecture : des traductions directes de l'anglais, un niveau de vocabulaire trop élevé pour les apprenants de la langue seconde et un manque de textes illustrant précisément les concepts enseignés.

Un partenaire d'IA permet à l'enseignant de créer des textes modèles adaptés aux élèves, en précisant le niveau, le genre, les techniques d'auteur ciblées et le choix de vocabulaire. Ces textes peuvent compléter d'autres ressources, comme des albums. De plus, on peut créer des versions simplifiées de textes informatifs afin d'enrichir les ressources disponibles et de soutenir les élèves dans leurs recherches indépendantes lorsqu'ils rédigent leurs propres textes informatifs.

Chers Amis de la Nature,

Savez-vous que notre belle planète Terre est comme une grande maison que nous partageons avec tous les animaux, les arbres, les fleurs et les autres enfants du monde entier ? Mais parfois, nous oublions de prendre soin de notre maison, et c'est là que les problèmes commencent.

Imaginez que votre chambre soit pleine de jouets, de livres et de dessins, mais que vous ne les rangiez jamais. Bientôt, vous ne pourriez même plus marcher dedans, n'est-ce pas ? C'est un peu comme ça pour notre planète. Lorsque nous laissons des déchets sur le sol, ou que nous gaspillons de l'eau, ou que nous ne recyclons pas nos papiers et nos bouteilles, notre maison devient sale et malade.

Mais vous savez quoi ? Nous pouvons tous être des super-héros de l'environnement et aider à protéger notre maison !

Voici comment :

Ramassez les déchets :

- Lorsque vous voyez des déchets par terre, comme des papiers ou des bouteilles, ramassez-les et mettez-les à la poubelle. C'est comme ranger votre chambre !



- Économisez l'eau :**
- En fermant le robinet lorsque vous vous brossez les dents ou en prenant des douches rapides, nous pouvons économiser beaucoup d'eau précieuse.
- Plantez des arbres :**
- Les arbres sont comme les poumons de notre planète. Ils nous donnent de l'air frais à respirer. Vous pouvez planter un arbre ou des fleurs dans votre jardin ou dans un parc avec l'aide d'un adulte.

- Recyclez :**
- Au lieu de jeter vos vieux jouets ou vos vieux dessins, demandez à vos parents de les recycler. Ils peuvent être transformés en de nouvelles choses !

Ensemble, en prenant de petits gestes chaque jour, nous pouvons rendre notre maison plus propre, plus belle et plus saine pour tous les êtres vivants qui y habitent. Alors, êtes-vous prêts à devenir des super-héros de l'environnement avec moi ?

Avec amour et espoir pour notre belle planète,

Quelqu'un qui raffole la Terre

Évaluer l'écriture à l'aide de l'IA

Au-delà de la production écrite, l'évaluation formative joue un rôle essentiel en offrant une rétroaction constructive qui guide les élèves dans leur progression. Un partenaire d'IA peut soutenir cette démarche en aidant les enseignants à analyser certains aspects du texte, tels que les idées, la structure et les conventions.

Il peut également faciliter la formulation de commentaires en proposant une rétroaction ciblée et précise en écriture.

L'enseignant peut transcrire fidèlement le texte de l'élève ou importer un document numérique, puis préciser les éléments à analyser et demander une rétroaction formulée dans un langage accessible aux élèves en immersion. L'usage de l'IA pour analyser un texte d'élève nécessite une attention particulière à la protection des données personnelles. Il est impératif d'effacer toute information sensible, comme le nom de l'élève, ceux de ses proches (parents ou amis), le nom d'une ville ou une adresse, afin de préserver la confidentialité et la sécurité en ligne.

LM Penden la fin de semaine, j'ai allé voir un film au cinéma avec mon tante et mes cousins. Le film était Monster Inc. Quand on a arrivé on a acheté du popcorn et un pop. Ensuite on a assis sur notre chaise. Après le film, on a allé manger à Wendy's. C'était amusant.

Voici mon analyse du texte de l'élève:

Rétroaction pour l'élève

Bonjour! J'ai lu ton texte sur ta sortie au cinéma. C'est une histoire amusante! Voici quelques conseils pour t'aider:

Points forts:

- Tu racontes bien l'ordre des événements (d'abord le cinéma, ensuite le popcorn, puis le film, et enfin Wendy's)
- Tu partages tes sentiments (c'était amusant)
- Tu utilises des mots intéressants comme "ensuite" et "après"

Petites corrections:

- "Pendant" (pas "penden")
- "semaine" (pas "semeine")
- "Je suis allé" (pas "J'ai allé")
- "cinéma" (pas "sinéma")
- "ma tante" (pas "mon tante")
- "cousins" (pas "couzins")
- "était" (pas "étaï")
- "Quand" (pas "quan")
- "sommes arrivés" (pas "a arrivé")
- "acheté" (pas "achté")
- "nous nous sommes assis" (pas "on a assis")
- "nous sommes allés" (pas "on a allé")

Continue à écrire des histoires! Ta prochaine fois, essaie d'ajouter plus de détails sur le film que tu as vu. Qu'est-ce que tu as aimé dans le film "Monsters Inc."?

Réduire les barrières linguistiques grâce à l'IA

Avec la diversité linguistique de plus en plus présente dans les classes d'immersion, il devient essentiel d'adopter des outils permettant de différencier l'enseignement et de répondre aux besoins particuliers des élèves multilingues. L'IA peut ainsi jouer un rôle clé en facilitant l'apprentissage du français en tant que langue seconde ou additionnelle. Il arrive souvent qu'un élève en français langue additionnelle (FLA) utilise des mots de sa langue première lorsqu'il parle ou écrit. L'IA peut aider l'enseignant à traduire ces mots pour mieux comprendre les idées de l'élève. L'enseignant peut également créer une liste de mots amis entre l'anglais, le français et la langue première d'un élève multilingue pour les comparer avec ceux de toute la classe.

Tout cela favorise une plus grande équité à l'école. Certains élèves possèdent un vocabulaire riche dans leur langue première (L1), tandis que le manque de maîtrise de leur L2 ou leur troisième langue (L3) les limite sur le plan de l'expression. Ils peuvent avoir des idées bien développées ou une bonne compréhension orale, mais ils éprouvent des difficultés à s'exprimer. Il est important de reconnaître les réussites de nos élèves malgré les barrières linguistiques, puis d'enseigner en fonction de leurs besoins afin d'améliorer leur maîtrise du français comme L2 ou langue additionnelle.

Tableau des mots amis par thèmes

École et éducation

Français	Anglais	Espagnol
bibliothèque	library	biblioteca
classe	class	clase
document	document	documento
étudiant	student	estudiante
examen	exam	examen
information	information	información
intelligent	intelligent	inteligente
leçon	lesson	lección
université	university	universidad
vocabulaire	vocabulary	vocabulario

Nourriture et restaurants

Français	Anglais	Espagnol
café	coffee	café
chocolat	chocolate	chocolate
cuisine	cuisine	cocina
menu	menu	menú
orange	orange	naranja
restaurant	restaurant	restaurante
vitamines	vitamins	vitaminas

Personnes et professions

Français	Anglais	Espagnol
artiste	artist	artista
dentiste	dentist	dentista
docteur	doctor	doctor
famille	family	familia
patient	patient	paciente
personne	person	persona
président	president	presidente
profession	profession	profesión

L'IA : un atout dans mon rôle de mentore en littératie

Dans mon travail de mentorat, j'explore également l'utilisation d'un partenaire d'IA pour accomplir certaines tâches. J'utilise l'IA pour créer des textes adaptés aux élèves en collaboration avec des enseignants. De plus, je l'exploite pour planifier des formations, créer des plans mensuels et annuels, ainsi que pour générer des listes de vocabulaire, des vidéos ou d'autres ressources pédagogiques. J'ai aussi commencé à intégrer des démonstrations d'IA dans mes formations afin de montrer aux enseignants comment simplifier la planification et effectuer la recherche de ressources d'une manière plus efficace.

Les limites de l'IA en milieu scolaire

L'IA peut être un outil d'enseignement utile pour l'apprentissage d'une L2, ainsi que pour plusieurs matières comme les mathématiques, les sciences et les sciences humaines. Cependant, son utilisation en éducation comporte certaines contraintes, d'ordre général ou propres à chaque conseil scolaire. Certaines limitations sont communes à tous les milieux scolaires, tandis que d'autres varient selon les directives établies par chaque institution.

Contraintes générales en éducation :

- L'accès aux outils d'IA gratuit est limité. Pour bénéficier d'une utilisation complète, un abonnement payant est souvent nécessaire, ce qui peut entraîner un déboursé élevé pour un conseil scolaire.
- Lorsqu'on utilise l'IA pour générer des textes informatifs, il faut se méfier de la désinformation. L'IA extrait des informations d'Internet, y compris de sources peu fiables. Il est donc essentiel de toujours vérifier les faits en les comparant avec des sources fiables.
- Des préoccupations liées à la sécurité des données existent. Il est impératif de protéger les données personnelles et de respecter les règles en matière de confidentialité.
- Les textes générés par l'IA nécessitent souvent des corrections. On peut déceler des erreurs grammaticales, des choix de mots inappropriés ou un manque de clarté, d'où la nécessité d'une relecture.
- L'IA ne cite pas toujours ses sources, ce qui complique la vérification des références. Pour des raisons d'éthique et de transparence, il est suggéré d'indiquer en bas du document s'il a été partiellement ou entièrement créé avec l'aide d'un partenaire d'IA.

Contraintes particulières aux conseils scolaires :

- Certains conseils scolaires ont bloqué l'accès aux outils d'IA sur leur réseau. Les enseignants intéressés doivent utiliser ces outils hors de l'école ou sur un autre réseau, ce qui peut allonger leur temps de planification et de préparation.
- L'accès des élèves à l'IA varie selon les établissements. Certains conseils scolaires n'ont pas encore établi des directives claires, tandis que d'autres sont en train de les développer, ce qui fait que l'utilisation de l'IA n'est pas encore enseignée. Il est donc important de connaître et respecter les règlements en place.

Réflexions finales sur l'intégration de l'IA en éducation

L'intégration de l'IA dans l'éducation présente à la fois des opportunités significatives et des contraintes dont on doit tenir compte.

Il est important de reconnaître que l'IA est un outil qui peut nous faire gagner du temps, combler le manque de ressources et soutenir les apprenants d'une langue seconde ou multilingues.

Elle ne remplace pas les ressources humaines. L'IA ne peut pas enseigner aux élèves comme une vraie personne, car elle n'a ni émotions ni empathie. Nous avons la responsabilité d'utiliser les outils d'IA de manière éthique et sécuritaire, et d'encourager nos élèves (si cela est permis) à assumer cette même responsabilité.

En ce qui concerne l'IA comme outil d'enseignement, les opinions divergent, chacun ayant sa propre perspective. En réalité, l'IA est désormais présente et elle fera partie de notre avenir. Quant à ceux qui désirent en apprendre davantage ou approfondir leurs connaissances, je les encourage fortement à assister aux formations offertes sur l'IA.

Faites vos propres recherches autour de l'IA, de son rôle en éducation, de ses avantages et ses inconvénients, et prenez le temps d'explorer les possibilités offertes par les partenaires d'IA. N'hésitez pas à visiter leurs sites et à essayer ces outils par vous-même pour découvrir tout ce qu'ils peuvent offrir. En intégrant l'IA de façon réfléchie dans nos pratiques pédagogiques, nous avons la possibilité de transformer l'avenir de l'éducation.

L'approche interculturelle : revenir à soi

Carl Ruest | Professeur adjoint, Département des langues et littératies en éducation, Université de la Colombie-Britannique | carl.ruest@ubc.ca



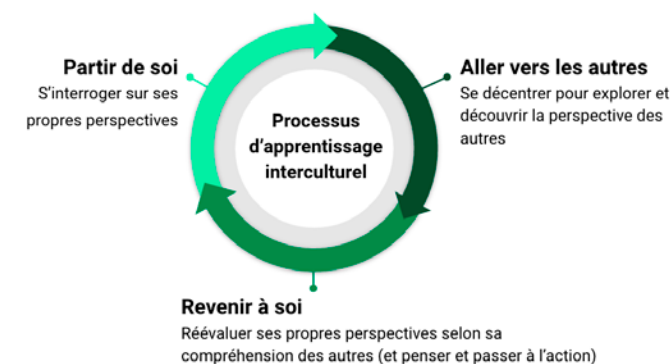
L'apprentissage interculturel implique un engagement transformationnel dans la construction identitaire de l'élève (Liddicoat et Scarino, 2013). Cette construction s'effectue essentiellement lorsque, à la suite d'une expérience interculturelle, les élèves réévaluent leurs perspectives

et se repositionnent dans un monde en constant changement. Dans le processus d'apprentissage interculturel, ces actions s'effectuent dans la dernière phase, *revenir à soi*, que nous explorons dans cet article.

Le processus d'apprentissage interculturel

On se souviendra que le processus d'apprentissage interculturel se compose de trois phases : partir de soi, aller vers les autres et revenir à soi (voir figure 1). Dans la première, *partir de soi*, les élèves réfléchissent à leurs identités, leurs perspectives et leurs valeurs en lien avec les thèmes ou enjeux qui sont explorés lors d'une expérience interculturelle donnée, et tentent de comprendre leurs réactions à cette expérience (voir Ruest, 2024). Cette expérience interculturelle peut consister en une rencontre avec une personne d'une communauté « culturelle » différente, en l'expérience d'un texte authentique ou en une discussion avec des camarades de classe.

Figure 1. Le processus d'apprentissage interculturel



Dans la deuxième phase, *aller vers les autres*, les élèves se décentrent de leur propre perspective en émettant des hypothèses sur les perspectives des autres et en faisant de la recherche sur un aspect de l'expérience interculturelle (Ruest, 2025).

Enfin, dans la dernière phase, *revenir à soi*, les élèves sont appelés à réévaluer leur manière de voir et à passer à l'action.

Plusieurs modèles psychologiques de compétence interculturelle considèrent comme des attentes finales la flexibilité (cognitive), des perceptions ethnorelativistes, l'empathie, l'adaptabilité et des comportements interculturellement appropriés (p. ex., Deardorff, 2009). Selon une perspective plus critique, on pourra aussi espérer une prise d'action sociale contribuant à la justice et à l'équité sociales (p. ex., Gorski, 2016).

Je présente ces possibilités dans les sections qui suivent.

Réévaluer nos perspectives

Comme nous l'avons souligné dans le numéro hivernal (Ruest, 2025), l'apprentissage interculturel ne consiste pas à « devenir l'autre », mais à développer nos propres pensées et à laisser nos expériences les façonner dans des circonstances qui nous sont différentes et moins familières (Andreotti, Biesta et Ahenakew, 2015, p. 255). C'est en ce sens que l'apprentissage interculturel est transformatif, étant donné qu'il fournit l'occasion de réévaluer sa vision du monde en fonction de la rencontre ou de l'expérience interculturelle vécue (Scarino et Liddicoat, 2016). Cette réévaluation pourrait s'avérer une occasion de démontrer une flexibilité cognitive, de l'empathie ou d'adopter des points de vue ethnorelativistes.

Une fois que les élèves se sont ouverts aux points de vue des autres et qu'ils sont mieux en mesure de les comprendre, ils sont appelés à revenir sur leurs réactions initiales et à se poser les questions suivantes :

- À la suite de tes réflexions et de ton apprentissage, comprends-tu mieux le comportement et l'optique des autres lors de la situation vécue? Pourquoi ou pourquoi pas?
- Es-tu toujours en accord avec ta réaction initiale? Pourquoi ou pourquoi pas?
- À quel point as-tu changé d'opinion?
- Comment l'expérience modifie-t-elle (ou non) ta position, ton point de vue ou ta perspective, ta vision de la situation?
- Qu'as-tu appris sur tes valeurs ou sur une partie de tes identités lors de ce processus de réflexion?



On pourrait poser aux élèves ces questions dans notre exemple extrait de l'album jeunesse *Qui va bercer Zoé?* (Poulin et Lampron, 2018, présenté dans Ruest, 2024 et 2025), où Méo Lebel, récemment veuf, se retrouve dans une pouponnière où il refuse de bercer le bébé Zoé. Si on leur demande s'ils ont changé d'opinion à propos de Méo, certains pourraient mentionner qu'ils comprennent mieux son comportement, étant donné que ce personnage pourrait craindre, en s'ouvrant à quelqu'un d'autre, de subir une nouvelle blessure, tandis que d'autres élèves pourraient avancer que Méo devrait plutôt se réjouir de bercer Zoé pour se changer les idées. Les réflexions sont multiples et aussi valides les unes que les autres.

Passer à l'action

En réévaluant ses perspectives, l'élève est aussi appelé à réfléchir à ses comportements futurs pour ainsi démontrer une potentielle adaptabilité communicative ou comportementale. Dans l'exemple de *Qui va bercer Zoé?*, on pourrait demander aux élèves comment ils agiraient dans une situation similaire à celle vécue par Méo. S'ils perdaient un être cher et proche, un très bon ami par exemple, décédé ou (pour être moins tragique) déménagé, comment réagiraient-ils? Auraient-ils peur ou seraient-ils réticents à s'attacher à une autre personne? Pourquoi?

Prenons des situations de rencontres interculturelles en personne. Lors d'un échange étudiant en France auquel je participais avec des élèves vancouverois, plusieurs étaient stressés ou pétrifiés quant à la façon de se présenter à leurs partenaires d'échange qui les attendaient à l'extérieur de l'autocar. L'apprentissage interculturel, par l'observation, le questionnement et la réflexion, leur a permis de mieux comprendre la façon de se saluer dans ce contexte et ainsi d'adapter leur comportement lors des rencontres subséquentes. Lors d'un autre échange, Carter¹, une participante manitobaine de 10^e année, a d'abord été surprise du régime alimentaire peu riche en fruits et légumes frais de sa famille d'accueil au Québec (Ruest, 2022).

¹ Il s'agit d'un pseudonyme.

En référence à son processus d'apprentissage interculturel, elle écrit dans son journal :

This time I knew how to handle myself. I didn't get angry or surprised. I just asked repeatedly for fruit to be bought. When it was finally bought, I made sure to say thank you and be appreciative of what they had bought me. Other times I just went to the store and bought it myself. Doing this was easier than asking repeatedly and I didn't feel bad when I just went out and bought it myself.

[Cette fois, j'ai su me comporter. Je ne me suis pas énervée, pas été surprise. J'ai simplement demandé à plusieurs reprises qu'on m'achète des fruits. Quand ils en achetaient, je prenais soin de dire merci et de leur montrer ma reconnaissance. D'autres fois, j'allais simplement au magasin et j'achetais les fruits moi-même. C'était plus facile que de les demander à plusieurs reprises, et je ne me sentais pas mal de les acheter moi-même.]

(Carter, *Journal ethnographique* n° 7, mai 2019)

Carter a ainsi adapté ses réactions et comportements suivant ses réflexions pour mieux gérer et vivre la situation dans laquelle elle se trouvait.

Enfin, dans un autre contexte où les élèves auraient pu témoigner d'un commentaire ou d'une action sexiste, homophobe ou raciste sans réagir pour ne s'être pas sentis concernés ou avoir figé sur le coup, l'apprentissage interculturel peut les amener à mieux comprendre la perception des personnes visées et l'impact potentiel de ces commentaires ou actions sur celles-ci. En conséquence, les élèves pourraient développer une stratégie ou un plan d'action pour mieux réagir lors d'une expérience similaire subséquente (voir Jeunesse, j'écoute, 2018/2024).

Passer à l'action... sociale

Ainsi, l'expérience interculturelle sur laquelle les élèves ont réfléchi lors du processus d'apprentissage peut aussi ouvrir la porte à une action sociale ou communautaire. Pour Gorski (2008), le statu quo en éducation interculturelle n'est pas acceptable et des changements de conscience profonds s'imposent. Cette éducation a comme objectif de développer des compétences pour agir dans nos communautés grâce à l'apport des perspectives nouvellement explorées (Byram, Porto et Yulita, 2019).

Lors d'une unité d'apprentissage axée sur la justice sociale d'un de mes cours de 11^e année, les élèves devaient se familiariser avec l'enjeu social de leur choix et un

organisme qui œuvrait dans ce domaine. Après avoir mené à bien leur recherche pour mieux comprendre cet enjeu et les perspectives des personnes intéressées par cet enjeu (c.-à-d. directement affectées par l'enjeu : personnel de l'organisation, activistes, perpétrateurs ou responsables, population en général), les élèves devaient s'engager dans une action sociale. Trois options s'offraient à eux. Une première action possible consistait à développer une campagne de sensibilisation à l'école ou dans les médias sociaux. Une deuxième option consistait à faire une levée de fonds pour l'organisme communautaire choisi. Enfin, ils pouvaient faire du bénévolat au sein de cet organisme.

Écrire à des personnes de la classe politique ou occupant un poste de direction pour exiger des changements représente une autre avenue pour l'action communautaire ou sociale de nos élèves. Il y a quelques années, lors de la visite du musée régional de ma ville natale, j'ai été étonné de voir qu'une exposition sur le travail d'une communauté religieuse contenait certaines photographies historiques d'une école tenue par cette congrégation. Ces photos présentaient clairement de jeunes écoliers d'origine Mi'kmaq dans ce qui était de toute évidence un pensionnat autochtone. Malgré les appels de la Commission de vérité et réconciliation du Canada (Centre national pour la vérité et la réconciliation, Université du Manitoba, s. d.), l'exposition ne mentionnait aucunement ce pan de notre histoire colonisatrice, ne remettait ainsi aucunement en question ce que présentaient les photos et, par omission, effaçait une partie de notre histoire. Après ma visite, j'ai écrit à la directrice pour lui faire part de mon étonnement et j'ai plaidé pour des modifications à leur exposition qui reconnaîtraient cette réalité historique et sensibiliseraient leurs visiteurs. Outre l'écriture de lettres, dans de tels cas, on pourrait aussi demander aux élèves de créer des contre-expositions. Dans le cas mentionné ici, les élèves pourraient afficher dans le musée, aux côtés des photos de l'exposition, un code QR qui mène à une page Internet qu'ils auraient créée et qui sensibiliserait les visiteurs à l'histoire coloniale du pensionnat autochtone de la région.

Bien sûr, chaque expérience interculturelle ne pourrait être le théâtre d'une action sociale à grand déploiement. Tout de même, chacune d'entre elles peut être une occasion d'aller au-delà de sa propre personne et de réfléchir aux enjeux qui ont une portée plus grande, soit à son école, dans sa communauté, son pays ou sur la planète.

Conclusion

L'approche interculturelle pour l'enseignement des langues conceptualise la langue non pas comme un simple objet d'étude ou pour sa fonction communicative, mais bien comme une source pour amener les élèves à mieux se connaître et connaître les autres lorsqu'ils

communiquent et entrent en relation les uns avec les autres. Une étude menée avec des collègues (Ruest, Wernicke et Burchell, sous presse) démontre que le personnel enseignant priorise davantage l'enseignement culturel (c.-à-d. la transmission de savoirs culturels) à l'enseignement interculturel dans la classe de français.

Pourtant, c'est l'enseignement interculturel qui a le potentiel transformatif pour la construction identitaire des élèves et qui encourage la justice sociale. Le processus d'apprentissage interculturel favorise ce développement et cette prise d'action vers un monde meilleur.

Références

- Andreotti, V., Biesta, G., et Ahenakew, C. (2015). Between the nation and the globe: Education for global mindedness in Finland. *Globalisation, Societies and Education*, 13(2), 246-259. <https://doi.org/10.1080/14767724.2014.934073>
- Byram, M., Porto, M., et Yulita, L. (2019). Education for intercultural citizenship. Dans S. Laviosa et M. González-Davies (dir.), *The Routledge handbook of translation and education* (p. 46-61). Routledge.
- Centre national pour la vérité et la réconciliation. Université du Manitoba. (s. d.). Commission de vérité et réconciliation du Canada. <https://nctr.ca/a-propos/histoire-de-la-cvr/commission-de-verite-et-reconciliation-du-canada/?lang=fr>
- Deardorff, D. K. (2009). *The SAGE handbook of intercultural competence*. Sage Publications.
- Gorski, P. C. (2008). Good intentions are not enough: A decolonizing intercultural education. *Intercultural Education*, 19(6), 515-525.
- Gorski, P. (2016). Rethinking the role of "culture" in educational equity: From cultural competence to equity literacy. *Multicultural Perspectives*, 18(4), 221-226.
- Jeunesse, j'écoute. (2018/2024). Je suis témoin d'intimidation. Comment puis-je aider? <https://jeunessejeecoute.ca/information/je-suis-temoin-dintimidation-comment-puis-je-aider>
- Liddicoat, A. J., et Scarino, A. (2013). *Intercultural language teaching and learning*. Wiley-Blackwell.
- Poulin, A., et Lampron, M. (2018). *Qui va bercer Zoé? Les 400 coups*.
- Ruest, C. (2022). *Exploring adolescents' development of intercultural competence through the Canadian interprovincial student exchange* [Doctoral dissertation]. The University of British Columbia. <https://dx.doi.org/10.14288/1.0412863>
- Ruest, C. (2024). L'approche interculturelle : partir de soi. *Le Journal de l'immersion*, 46(3), 53-55.
- Ruest, C. (2025). L'approche interculturelle : aller vers les autres. *Le Journal de l'immersion*, 47(1), 56-58.
- Ruest, C., Wernicke, M., et Burchell, D. (sous presse). Enseignement de l'interculturel : perceptions du personnel enseignant de français de la Colombie-Britannique. *The Canadian Modern Language Review / La Revue canadienne des langues vivantes*.
- Scarino, A., et Liddicoat, A. J. (2016). Reconceptualising learning in transdisciplinary languages education. *L2 Journal: An Open Access Refereed Journal for World Language Educators*, 8(4), 20-35. <https://escholarship.org/uc/item/1247d08d>

48^e

Congrès de
l'ACPI

— CONGRÈS ACPI —

Banff

2025

• ÉLEVONS LES SOMMETS DE L'IMMERSION •



**13 au 15
novembre**



**Fairmont
Banff
Springs**

acpi.ca