ESI Preprints **Not Peer-reviewed**

Intégration pédagogique et didactique responsable de l'IA générative : Enrichissement de la littératie des enseignants de littérature

Houli Daniel, Maître de Conférences
Tezi Samari Silvere, Doctorant
Laboratoire de didactique, Faculté des sciences de l'éducation,
Université de Ngaoundéré, Cameroun

Approved: 09 November 2026
Posted: 11 November 2026

Copyright 2026 Author(s)
Under Creative Commons CC-BY 4.0
OPEN ACCESS

Cite As:
Houli, D., & Tezi, S.S. (2026). *Intégration pédagogique et didactique responsable de l'IA générative : Enrichissement de la littératie des enseignants de littérature*. ESI Preprints.
https://doi.org/10.19044/esipreprint.11.2026.p206

Résumé

Pour assurer la contextualisation des contenus, les secteurs éducatifs saisissent aujourd'hui des opportunités offertes par les technologies numériques, notamment l'intelligence artificielle générative (IAG). Au regard de son influence notable sur la vie sociale actuelle, une utilisation éthique et équitable de ces outils est de plus en plus recommandée. Dans une perspective novatrice, le Cameroun espère effectivement intégrer l'IA dans son éducation compte tenu de ses multiples avantages. Cependant, l'insuffisance de littératie en IA des enseignants de littérature peut, en plus de freiner l'apprentissage contextualisé et modernisé, aboutir à une intégration imprudente. Dès lors, dans quelle mesure une intégration responsable de l'IA générative contribue-t-elle au développement de la littératie en IA des enseignants de littérature ? L'objectif de cet article est d'examiner les modalités d'intégration pédagogiques et didactiques responsable de l'IA générative, susceptibles de contribuer au développement de la littératie des enseignants, dépendamment de leurs contextes socioprofessionnels. La collecte des données qualitatives de cette étude s'est faite par entretiens semi-directifs menés auprès d'enseignants de littérature des lycées de Ngaoundéré 3^{e} choisis par la technique de commodité/convenance. Nos résultats décrivent la littératie en IA des enseignants révélant les types, la quantité d'IA utilisées et les raisons

d'utilisation de l'IA malgré une faible littératie. La recherche propose de même des pistes qui promeuvent une intégration pédagogique et didactique responsable.

Mots-clés : Intelligence artificielle, Littérature, littératie en IA, Enseignement

Responsible Pedagogical and Didactic Integration of Generative AI: Enhancing the Literacy Skills of Literature Teachers

Houli Daniel, Senior Lecturer
Tezi Samari Silvere, PhD student
Laboratory of Educational Theory, Faculty of Education,
University of Ngaoundéré, Cameroon

Abstract

To ensure the contextualization of educational content, the education sector is currently seizing opportunities offered by digital technologies, particularly generative artificial intelligence (GenAI). Given its significant influence on contemporary social life, the ethical and equitable use of these tools is increasingly recommended. Adopting an innovative approach, Cameroon aims to integrate AI into its education system, recognizing its numerous benefits. However, a lack of AI literacy among literature teachers could not only hinder contextualized and modernized learning but also lead to ill-advised integration. Consequently, to what extent does the responsible integration of generative AI contribute to developing AI literacy among literature teachers? This article aims to examine methods for the responsible pedagogical and didactic integration of generative AI that can foster teacher literacy, taking into account their specific socio-professional contexts. Qualitative data were collected through semi-structured interviews with literature teachers from high schools in Ngaoundere 3rd, selected using a convenience sampling method. The findings characterize the teachers' AI literacy, revealing the types and extent of AI usage, as well as the reasons for using AI despite low literacy levels. The study also proposes strategies to promote responsible pedagogical and didactic integration.

Keywords: Artificial intelligence, Literature, AI literacy, Teaching

Introduction

Les bases du concept d'intelligence artificielle datent certes de 1936 avec les travaux d'Alan Turing, mais l'essor des technologies a permis de développer l'intérêt pour cette thématique (Barco, 2025). On note d'ailleurs de nombreux chercheurs, des organismes nationaux et internationaux, des plateformes web ainsi que des documentaires et vidéos qui contribuent à la structuration des concepts relatifs à l'intelligence artificielle à travers des publications scientifiques, des rapports institutionnels et des productions numériques variées. En linguistique, en général, Kostov (2025) explique à partir d'illustrations concrètes les capacités des IAG à proposer des contenus pédagogiques en compréhension iconographique. La pertinence des contenus ainsi générés est d'ailleurs attestée par les résultats de Molina Zapata et Montoya Estrada (2025) qui, pour leur part, soulignent une augmentation significative de la motivation et de l'intérêt pour l'apprentissage. L'expérimentation qu'a menée Béchiri (2024) auprès de 66 étudiants de Master en FLE révèle une augmentation de 56,5% des aptitudes en écriture de l'échantillon expérimental contre 0% de l'échantillon n'ayant utilisé aucune IA. Ces données attestent ainsi la capacité des systèmes d'IA, notamment les chatbots conversationnels, à améliorer considérablement les compétences rédactionnelles des étudiants. Mehrabi et Haghgou (2025) aboutissent à des résultats similaires à ceux de Béchiri (2024). L'expérimentation a été menée auprès de 13 étudiants de la promotion 2023, inscrits en didactique du FLE à l'université de Tehéran, en Iran. Les résultats de Qotb (2025) sont plutôt englobants, puisqu'ils soulignent les capacités de l'IA à donner des explications linguistiques aux élèves, à proposer des ressources et à évaluer l'apprentissage tout en proposant un accompagnement de qualité. Enfin, Schlemminger (2025) démontre que la machine ou l'IA favorise l'appropriation véritable des savoirs culturels et linguistiques. Le travail met particulièrement en lumière la capacité de l'IA à développer l'autonomie des étudiants à travers la formulation répétée de prompts, enrichissant leur arsenal lexical et sémantique. Cet aperçu sur l'état de l'art met en lumière l'éclosion des travaux relatifs à l'IA en didactique du français. Cependant, le secteur de la littérature demeure peu exploré et encore, il faudrait que l'enseignant soit prêt à agir ingénieusement.

Le Cameroun, dans une perspective novatrice, espère effectivement intégrer ces outils dans son éducation au regard des multiples avantages qu'ils présentent (le thème de l'année scolaire 2025-2026 porte principalement sur l'IA). Cependant, l'insuffisance de littératie en IA des enseignants de littérature peut, en plus de freiner l'apprentissage contextualisé et modernisé, aboutir à une intégration imprudente. En effet, intégrer l'IA ne suppose pas forcément un usage responsable de l'outil ou sa connaissance. Dès lors, dans quelle mesure une intégration responsable de

l'IA générative contribue-t-elle au développement de la littératie en IA des enseignants de littérature ? L'objectif est d'examiner les modalités d'intégration pédagogiques et didactiques responsable de l'IA générative qui peuvent contribuer au développement de la littératie des enseignants, dépendamment de leurs contextes socioprofessionnels.

Généralement, l'enseignement de la littérature est conduit en différentes étapes différentes ou séquences. Il ressort alors que l'intervention de l'IA peut différer d'une séquence à une autre et en fonction de l'objectif fixé par l'enseignant dans ce cadre, que ce soit dans une même séquence d'enseignement-apprentissage. Cette étude se propose alors, outre la contribution à l'enrichissement épistémologique des travaux sur l'IA en didactique du français, d'offrir des modalités pragmatiques d'intégration responsable de l'IA dans l'enseignement de la littérature aux lycées.

Méthodologie

Les données de cette recherche ont été récoltées par entretien semi-directif auprès de quatre enseignants de littérature des lycées de Ngaoundéré 3^{e} en juin 2026. Le choix des acteurs repose sur l'échantillonnage par commodité ou de convenance. Cette technique non probaliste « […] consiste à sélectionner les individus dont on a immédiatement accès, sans discrimination particulière » (Chesneau, 2022 :14). Nous avons à cet effet mené des entretiens semi-directifs en abordant des questions ouvertes qui touchent leurs connaissances sur le numérique, notamment l'intelligence artificielle, afin d'examiner leur capacité d'application de l'outil à la lecture méthodique ou à la lecture suivie. Dans une perspective qualitative, le recours à l'analyse thématique a permis de créer une synergie entre les concepts abordés dans les différents discours.

Cadre théorique

L'efficacité d'un outil pédagogique n'est pas seulement une responsabilité du concepteur qui lui confère une certaine polyvalence ou une pérennité temporelle ; l'enseignant, en tant qu'ingénieur certifié, joue un rôle déterminant lorsqu'il fait preuve de professionnalisme méthodologique relativement à l'utilisation de cet outil. De ce fait, le modèle TPACK (Technological Pedagogical and Content Knowledge) de Koehler et *al.* (2013) s'impose comme l'élément théorique indispensable qui permet d'évaluer l'ingénierie de l'enseignant dans un cadre impliquant le recours aux outils TIC. Le modèle TPACK permet, dans notre cas, d'analyser l'articulation entre les contenus littéraires, les savoir-faire pédagogiques ou méthodologiques et les savoirs relatifs à l'utilisation de l'IAG dans l'enseignement de la littérature aux lycées. Cet élément est par ailleurs complété par TAM (Technologie Acceptance Model) de Davis (1989), qui

permet, quant à lui, d'explorer et de comprendre les motivations derrière l'acceptation et l'utilisation de l'IAG par les enseignants, mettant ainsi en synergie les savoirs relatifs à l'utilisation du numérique et les facteurs qui expliquent l'acceptation et l'utilisation des technologies dotées de capacités intellectuelles qui surpasseraient l'être humain, bien qu'artificielles.

Le concept de littératie en IA se définit comme «un ensemble de compétences permettant aux individus d'évaluer de manière critique les technologies d'IA, de communiquer et de collaborer efficacement avec elles, et de les utiliser comme outil en ligne, à la maison et au travail » (Long & Magerko, 2020 : 598). La littératie en IA consiste concrètement, pour l'enseignant, à adopter un comportement critique sur le fait que l'IA est une œuvre humaine entraînée sur une masse de données (quelquefois vérifiables voire douteuses) et peut par conséquent générer des contenus peu crédibles. En outre, elle pourrait participer à la germination des situations susceptibles de porter préjudice aux droits humains. Il est de ce fait primordial que l'enseignant fasse preuve d'esprit critique en interdisant, par exemple, certains outils génératifs (UNESCO, 2025). Son intégration responsable dans le cadre de la didactique de la littérature consistera alors à choisir l'IA appropriée pour des cas de séances de de lecture (suivie, méthodique, etc.) sans que l'utilisation ne défavorise les enjeux de l'enseignement-apprentissage des aptitudes littéraires.

Résultats et discussion

L'analyse des données recueillies met en évidence la nécessité, voire l'urgence, de contenus complémentaires aux savoirs méthodologiques et didactiques de l'enseignant qui permettent une intégration responsable de l'IA générative dans les activités d'enseignement de la littérature. Certaines utilisations pédagogiques et didactiques, bien que maladroites, traduisent une volonté d'exploration de l'outil génératif ou un effort d'actualisation des modes d'enseignement.

Exploration de la littératie en IA des enseignants de littérature

L'exploration de la littératie des enseignants révèle que l'IAG utilisée varie d'un acteur à un autre : certains se contente d'une seule, d'autres se fient à une IA peu recommandable. Les raisons de ces choix sont d'ordre éducatif et socioéconomique.

Types d'IA utilisés par les enquêtés

Nous convenons avec Barco (2025) qu'il existe aujourd'hui trois types d'IA : l'IA faible, l'IA forte et la Superintelligence. À ce jour, les deux derniers types sont encore au stade spéculatif, bien que certaines sources inédites, comme Kokotajlo *et al*. (2025), prédisent que leur développement

effectif pourrait survenir dans un avenir proche. Parmi les IA faibles, on peut compter les programmes conçus pour être parfaits dans une tâche bien spécifique. Par exemple, Alexa de Amazon, Siri de Apple et Google Assistant de Google excellent dans l'exécution des tâches numériques simples comme *allumer/éteindre la lampe, ouvrir une application*, etc. On note également des programmes spécialisés dans la recommandation de contenus en tous genres. Ces IA sont généralement utilisées par des industries de l'audiovisuel comme YouTube, Netflix et Facebook pour proposer des contenus similaires à ceux que le consommateur fréquente de façon plus ou moins régulière. On compte de même les IA de conduite automobile et de filtrage de messages indésirables, généralement intégrées aux boîtes de messageries comme Gmail. En dernier, on compte les IA conversationnelles comme ChatGPT et Gemini, etc.

Les discours recueillis révèlent des choix certes divergents, mais qui œuvrent pour le même but. Certains se campent sur un choix, d'autres se livrent à *Meta* pour un travail sérieux qu'est l'exploitation de textes littéraires. *Meta* est en fait une IA conversationnelle intégrée au réseau social WhatsApp. Son utilisation en classe de littérature est contestable en raison de son incapacité à analyser un long texte de 50 pages au format A4.

(Entretien avec X4, date)

Chercheur : et lesquelles est-ce vous utilisez généralement ?

X4 : hm# j'utilise très souvent méta.#hm #

Chercheur : méta

X4 : méta# par heu# whatsapp#hei# pour des recherches sur un sujet bien précis# peut-être pour des corrections aussi.#

Chercheur : donc professionnel

X4 : oui oui.

Pour des questions linguistiques simples comme la structure grammaticale, orthographique, le vocabulaire, etc., les données générées par *Meta* sont approximativement crédibles. Ce choix de recourir à *Meta* peut s'expliquer par une faible connaissance sur les systèmes d'IA.

(Entretien avec X1, date)

Chercheur : je voudrais aussi savoir si vous avez suivi une formation sur l'utilisation pédagogique ou didactique de l'IA ou# si une instance # vous fournit une aide ou bien des conseils à propos de son utilisation ?

X1 : oui on a fait des mini formations ## des mini formations de manière suivie ## de temps à autre## pour# l'utilisation de l'IA.

(Entretien avec X3)

Chercheur : … formation

X3 : …oui# sur l'IA# parce que nous même nous ne som# nous pouvons pas dire que nous maitrisons parfaitement# si nous même les

enseignants il y a des séances de formation au sein de l'établissement comme avec les inspecteurs à la délégation# ils organisent souvent des séminaires de renforcement…

Chercheur : de temps en temps…

X3 : de temps en temps## parfois c'est des séminaires uniquement même sur l'utilisation de l'IA sur whatsApp par exemple##.

La suite des propos de X4 est catégorique, il n'a aucune compétence quant à l'utilisation pédagogique de l'IA :

(Entretien avec X4)

Chercheur : oui

X4 : je n'ai pas reçu de formation# sur l'IA

Chercheur : son utilisation

X4 : on en parle# euh# on découvre aussi comme tout le monde et on essaie# on expérimente comme tout le monde.

On constate que les enseignants suivent des formations continues sur l'utilisation des TICE en général. Des séminaires formatifs sont à cet effet organisés de temps en temps. Cependant, leurs discours révèlent que ces formations sont insuffisantes car, les termes comme « mini formations » et « nous ne pouvons pas dire que nous maitrisons » traduisent une insuffisance de formation. De plus, on constate le manque de sérieux dans les formations organisées car,« parfois c'est des séminaires […] même sur l'utilisation de l'IA sur whatsApp par exemple », affirme X3. En fait, si la plateforme WhatsApp permet l'organisation des conférences ou appels vidéos en ligne, elle ne permet pas l'ouverture et le partage de plusieurs fenêtres entre administrateur et membres. Ce processus est en effet incontournable pour des cas de formation nécessitant des démonstrations pratiques sur l'utilisation des didacticiels comme l'IA. La formation via WhatsApp est donc faisable certes, mais très peu crédible.

Cela est aussi valable pour les apprenants, puisque les enseignants censés leur montrer la manière la plus juste semblent perdus.

(Entretien avec X4)

Chercheur : est-ce que vous leur montrez comment exploiter donc cette IA-là ?

X4 : euh# bon# montrer non# on peut leur donner des conseils # que aller exploiter par exemple tel #tel le IA aller peut-être dans méta# vous faites ci# vous faites ça…

Chercheur : faites cela

X4 : donc# euh## le# peu de # connaissance qu'on a sur l'IA on peut le leur dire# euh # oralement et# bon# ils vont le faire d'eux même.

Les apprenants sont donc abandonnés à leur sort. Mais faut-il en vouloir aux enseignants de langues pour qui les TICE, en plus de la complexité de leur discipline, leur sont étrangères ? C'est peut-être là la

limite de l'interdisciplinarité qui pourrait atrophier la discipline fondamentale en faveur de l'étrangère.

Recours à une seule IAG souvent limitée

Si certains privilégient WhatsApp, d'autres font exclusivement appel à ChatGPT, une IA générative conversationnelle d'OpenAI.

(Entretien avec X2)

X2 : […]. Mais chatgpt# pourquoi j'insiste sur chatgpt# parce que au séminaire on a suivi une formation là-dessus # comment l'utiliser dans la préparation de cours et dans la dispensation des leçons## mais sur d'autres plateformes# je n'ai pas suivi une formation# du coup# je ne prenais pas le risque de préparer une leçon dans une source dont je n'ai pas la formation## c'est un peu risqué# je risque être beaucoup plus limité et les dérives aussi peuvent être beaucoup plus grands que dans chatgpt parce que je maitrise déjà quand-même l'utilisation…

Chercheur : de chatgpt…

X2 : et j'ai suivi une formation là-dessus##

Chercheur : je vois#

X2 : c'est pour ça que je suis beaucoup plus rigoureux# en restant attaché à chatgpt# dans le cadre de l'enseignement de la littérature##

Dans le cadre des activités d'exploitation de textes littéraires, le choix de l'enseignant(e) présente moins de failles en raison de la capacité de ChatGPT non seulement à proposer un long texte de plusieurs paragraphes, mais aussi à intervenir sur ce dernier. D'ailleurs, Schlemminger (2025) explique l'étendue de la capacité de ChatGPT à maintenir des conversations très réalistes sur un concept, attestant ainsi son apport dans la discussion sur un texte d'auteur poétique ou romanesque par exemple.

Bien que le choix de l'enseignant(e) soit plus optimal pour des cas de lectures, on observe cependant une sorte de confort pédagogique excessive consistant à se contenter uniquement de ce qu'on a sans pour autant chercher à aller plus loin pour mieux faire. Ceci s'explique, selon les dires de l'enquêté, par la peur de générer des résultats désagréables et par le manque de connaissance sur l'utilisation d'autres systèmes génératifs. Mais au fond, y'a-t-il une différence d'utilisation entre ces IA génératives ?

Outre Meta et ChatGPT, les enquêtés affirment recourir à d'autres systèmes d'IA génératives comme Claude et Gemini. Ces dernières ont des compétences similaires à ChatGPT mais les résultats peuvent être divergents. En d'autres termes, la question posée à Gemini peut être traitée de manière différente par ChatGPT ou Claude, mais en gardant le fond du sujet.

Raison de l'adoption de l'IA malgré une faible connaissance de l'outil

Les enseignants de littérature interrogés adoptent l'IAG pour des raisons diverses et variées tant sur le plan financier et social que dans le domaine éducatif.

a. Adaptation générationnelle

L'adaptation générationnelle que nous avons relevée se manifeste par le désir de l'enseignant de suivre une ancienne tradition pédagogique qui considère l'enseignant et les livres comme uniques sources du savoir académique.

(Entretien avec X3)

X3 : oui# c'est ça# ils n'achètent plus les documents# ils ne ## participent plus au cours comme on# nous # à notre époque on le faisait# avec toute# tout l'engouement# tout l'amour pour la discipline donc c'est la crainte qui reste toujours## parce que même comme l'IA est là## on voit que les élèves se désintéressent de la littérature# de l'o…# du français en général## et la même crainte perdure hein# même avec l'arrivée de# de l'IA.

Les expressions « nous, à notre époque » et « tout l'engouement, tout l'amour » de l'extrait de X3 laissent cerner une sorte de nostalgie pédagogique face à une nouvelle réalité où le numérique, notamment l'IAG a initié de nouvelles normes éducatives. Il semble alors que X3 trouve l'ancienne époque plus passionnante et voudrait réappliquer les méthodes de son époque où le support physique de l'œuvre avait une place capitale. Ce souhait se retrouve malheureusement entravé par les TIC dont les élèves ne peuvent apparemment pas se passer.

(Entretien avec X2)

Chercheur : mais est-ce que vous êtes d'accord que les élèves les utilisent à la maison alors ?

X2 : Bien sûr# bien sûr pourquoi# parce que nous le voulions ou pas ils peuvent l'utiliser même sans notre consentement

Chercheur : (rire) c'est ça

X2 : (rire) oui# parce que à un moment donné vous allez vous rendre compte que vous donnez un exercice# l'apprenant est allé dans## chatgpt# il est allé dans## dans## gemini## dans l'IA # et bien dans d'autre d'autres structures même que je connais pas. Mais pour ressortir une réponse assez **idéale** même par rapport à l'enseignant## donc que nous le voulions ou pas# ils vont l'utiliser. […] Nous les enseignants on fait maintenant l'effort de# de les utiliser# de s'adapter# de s'intégrer même comme c'est pas toujours facile.

Pour ainsi s'adapter au progrès de la société et pour tenter de susciter chez l'apprenant l'intérêt d'apprendre ou de venir à l'école, les enseignants se retournent désespérément vers les TIC. Du point de vue épistémologique,

cette raison est considérée comme très crédible, car on constate un sérieux besoin d'actualisation des modes d'enseignement-apprentissage qui prendraient en compte les contextes social et technologique de l'apprenant. Néanmoins, elle doit être soutenue ou accompagnée.

b. Obligation professionnelle

L'obligation professionnelle s'explique de façon générale par le respect de l'ordre hiérarchique de l'institution scolaire. De manière spécifique, les enseignants sont tenus par les **Articles 2** et **64** du décret **N°2000/359 DU 05 décembre 2000** portant statut particulier des fonctionnaires des corps de l'Éducation nationale. Ils imposent respectivement de préparer l'élève à s'insérer dans la vie active et de contribuer à la rénovation pédagogique. Bien que conscients de cette responsabilité, nos enquêtés expriment néanmoins être obligés d'intégrer l'IA. C'est notamment le cas de X3 qui affirme : « je peux même utiliser l'expression# on nous force […] ». Cela peut s'expliquer par le fait que l'intégration de l'IA dans leurs pratiques s'est faite de manière brusque ou urgente, sans préparation concrète.

c. Utilité perçue et facilité d'utilisation de l'IA

Il s'avère pertinent d'examiner la place de l'IA dans l'éducation camerounaise où la valorisation des langues locales est, cette dernière décennie, devenue une priorité. Cela permettrait de penser une intégration adaptée au contexte social favorable à l'apprentissage des contenus littéraires prévus par le système éducatif.

Nos enquêtés se sont d'ailleurs exprimés quant à la question de la place à accorder à l'IA, surtout celle générative, dans l'enseignement-apprentissage de la littérature en contexte camerounais.

(Entretien avec **X3**)

Chercheur : en contexte littéraire camerounais où la promotion de langues et cultures nationales est au centre des préoccupations# comment est-ce que l'IA peut-elle participer selon vous## à un enseignement encré## dans un contexte socioculturel comme le Cameroun ?

X3 : ok# je pense que# heu# l'IA# peut aider ici dans le sens où ## l'IA peut# aider les apprenants# par exemple à maitriser davantage## surtout les domaines où ils ne sont pas éclairés# grâce à l'IA# ils peuvent avoir des # des ouvertures # ils peuvent avoir des informations dans des domaines où ils étaient encore ignorants# …(inaudible)l'IA peut apporter# un plus# dans l'apprentissage ou alors dans l'enseignement des langues et cultures nationales# je me dis que la# l'IA peut faciliter cet apprentissage-là# l'IA peut apporter des progrès# peut les aider à progresser plus# plus# plus plus plus facilement…

Chercheur : je vois

Le discours de **X3** laisse comprendre que l'IA est un atout majeur pour l'apprentissage. Elle est comme une boussole qui oriente l'apprenant dans l'exploration du vaste océan de l'inconnu cognitif ou épistémique. La suite de son discours révèle que cette utilisation est valable pour toutes les disciplines scolaires. Cependant, on souligne une marque d'incertitude chez **X3**. Elle se traduit par l'expression « je me dis que […] ». Elle peut exprimer des doutes ou des incertitudes implicites relatifs à l'IA ou, au contraire, traduire une sorte d'intuition professionnelle porteuse d'optimisme.

L'extrait de l'entretien avec X4 laisse transparaître que l'IA a une place dans l'enseignement-apprentissage d'une discipline linguistique en contexte de LCN. Ces dernières sont une priorité pour la politique éducative du Cameroun aujourd'hui. Le taux d'œuvres littéraires inscrites aux programmes scolaires du second cycle en est une preuve, bien que la loi d'orientation précédemment indiquée les mette en avant.

(Entretien avec X4)

Chercheur : en contexte littéraire camerounais où la promotion des langues et cultures nationales# … […]

X4 : mh## bon# étant aussi un concept qui entre dans le processus d'enseignement-apprentissage# je pense que naturellement# l'IA, l'IA peut# accompagner ce processus-là.# l'IA peut avoir sa place.# dans les langues et cultures# dans la # le processus d'enseignement-apprentissage# des langues et cultures nationales.# oui# on peut recourir déjà# pour les connaissan# pour la culture déjà# pour la culture#...

CHERCHEUR : je vois

X4 : ac(inaudible) euh# l'élève peut # ne pas avoir une idée sur le nombre de langues que nous avons# il suffit de recourir à l'IA…

Chercheur : (rire)

X4 : ensuite# il a #...

Chercheur : ce qu'il de# ce qu'il cherche.

X4 : voilà# euh# il a des informations à propos# mh# il peut par exemple vouloir## hm# voir peut-être le système.# le le système les euh d'un# d'une langue.

Chercheur : (rire) mh

X4 : recourir à l# l'IA.# il interroge et puis il a une réponse# donc# d'une manière ou d'une autre# l'IA aura sa contribution …

Chercheur : c'est ça…

X4 : dans le processus d'enseignement-apprentissage

On observe dans le discours de X4 un effort d'acceptation des technologies, notamment de l'IA, analogiquement au modèle TAM de Davis. Aussi, l'enseignant(e) trouve une utilité à l'application de l'IA en contexte

culturel et linguistique diversifié, bien que l'intervention de l'outil génératif s'inscrive dans une démarche descriptive de la langue. En effet, X4 affirme que l'IA a une place lorsqu'elle détermine la quantité de langues existantes et lorsqu'elle explique le système d'une langue. Certes, ce procédé est didactiquement envisageable, il est cependant très descriptif, limitant par conséquent une fonction de l'IA pleinement assumée au sein d'un processus d'enseignement-apprentissage d'une discipline linguistique.

Analogiquement aux exigences du modèle TAM initié par Davis, les enseignants perçoivent l'utilité de l'IA. Cette dernière est aussi selon eux facile à utiliser : « X2 **:** […] tellement facile de les utiliser au point où on risque oublier l'essentiel ». La facilité d'utilisation de l'IA est en effet évidente, étant donné que, généralement, il suffit d'entrer un texte pour avoir des retours d'informations.

d. Accessibilité de l'IA

L'IA facilite ainsi la tâche aux enseignants, notamment dans la digitalisation des leçons : « X3 **:** digitaliser# et # on ne peut pas le faire sans avoir recours # à l'IA## oui# parce que on a toujours recours à l'IA pour digitaliser ces leçons […]». Pour eux, le programme informatique est moins coûteux par rapport à d'autres plateformes payantes. On remarque dans certains discours des confusions conceptuelles entre la digitalisation et l'utilisation de l'IA, bien que « l'on peut dire que l'IA est un élément de la digitalisation## », comme l'affirme X2. Pour certains, la digitalisation des apprentissages est synonyme d'utilisation de l'IA, sauf qu'en réalité la digitalisation n'implique pas forcément le recours à une IA. Comprendre la différence entre les deux concepts est pertinent parce que l'IA serait prise dans ce cas comme une simple passerelle ou comme un dispositif de diffusion, n'impactant pas le savoir disciplinaire alors qu'ontologiquement, elle est interactive et peut devenir un moyen ou un objet qui permet à l'apprenant de concevoir ou d'adopter un regard critique (Errami, 2026). Elle est aussi capable de générer un texte, alors que digitaliser appelle à une transformation binaire des contenus déjà existants physiquement. L'IA se démarque alors par le fait qu'il n'est pas souvent nécessaire de lui soumettre tous les contenus que nous voulons enseigner. Une orientation suffit pour matérialiser l'imagination épistémique de l'enseignant et même celle de l'apprenant (Lacroix, 2026). Cependant, nous ne prétendons pas apporter dans cette étude une clarification théorique sur la nature ou le fonctionnement de l'IA pour enrichir la performance de l'enseignant. L'enjeu est de réfléchir sur les modalités d'intégration qui développent la littératie relative à l'utilisation pragmatique et immédiate.

Pistes pour une intégration pédagogique et didactique responsable de l'IA dans l'enseignement de la littérature

Les conditions nécessaires à l'intégration de l'IAG dans les activités pédagogiques ou didactiques varient d'une discipline à une autre. En classe de langues, notamment celle de littérature, le choix des outils et les méthodes d'utilisation sont très spécifiques en raison de leur dépendance des textes linguistiques, qu'il s'agisse de la littérature ou de l'IAG. Cette dernière entretient en effet une relation très étroite avec le texte parce qu'elle en produit, l'analyse, l'interprète et le diffuse dans la majorité des cas.

IA recommandées et méthodes d'utilisation

Il existe à ce jour plusieurs systèmes d'IA capables d'exécuter des tâches dans divers domaines créés par l'homme. Celles que nous recommandons aux enseignants de littérature sont celles dites IA génératives. Certaines sont principalement conçues pour mener des conversations courtes et d'autres peuvent uniquement générer des images et conseiller dans des cas spécifiques. D'autres IAG se démarquent par leur polyvalence et leur capacité à intervenir sur des textes longs et complexes. On peut alors compter ChatGPT, Gemini, Perplexity AI, Claude et Copilot. Elles peuvent être d'une aide inestimable dans la conception ou la gestion des activités d'enseignement-apprentissage lorsqu'elles sont bien exploitées.
Un enseignant de littérature peut, dans certains cas, procéder comme suit :

Personnaliser l'IA

Cette étape est cruciale si l'on souhaite obtenir des données fiables, c'est-à-dire des réponses automatiquement générées, parce que le code de programmation de l'IA impose à cette dernière de répondre, quitte à inventer des données, mais des réponses pertinentes reposant sur des informations cohérentes et crédibles. Il s'agit là d'une sorte de reprogrammation que l'utilisateur peut faire. L'enseignant de littérature cherche alors dans « paramètres » ou « compte » (selon l'IA utilisée) l'option « personnalisation ». Là, il écrira par exemple une instruction qui contraint le système à porter non seulement un regard critique, mais aussi à s'abstenir d'inventer des réponses.

Cette proposition trouve écho dans l'article de Babouard (2015), qui a travaillé, pour sa part, en littérature numérique. Selon cet auteur, tout logiciel numérique qui contraint une méthode d'utilisation a été programmé pour ce but, reflétant ainsi l'intention du développeur ou programmeur. Dans notre cas d'étude, l'IAG n'échappe pas à ce principe. Les types de réponses ou le ton utilisés par le système peuvent donc être ajustés, et cela sans avoir besoin d'une formation en codage informatique.

1. **Lancer la conversation**

Dans cette étape, l'enseignant peut se présenter, bien que cela soit facultatif. Cela permet en revanche à l'IA d'adopter des expressions relatives au domaine professionnel de l'utilisateur. Les informations le concernant peuvent être intégrées dans l'option de personnalisation mais le faire pendant l'échange est plus pertinent parce que cela incite l'IA à prendre compte ces informations au cours l'échange.

c- Fixer les limites de la demande

Dans cette étape, toujours pendant l'échange, il faut proposer des prompts ou questions qui comportent le thème ou le contenu à aborder, les objectifs fixés et les compétences visées dans le cadre de la séquence ou de la séance. Il est également important de préciser le niveau linguistique, soit de l'apprenant, soit du texte, intégrant alors la notion de transposition didactique. Ce procédé peut régulièrement être ajusté si le contenu généré ne satisfait pas l'enseignant

d- Demander des liens vers les sources

Il peut arriver que l'IA invente des réponses par manque d'informations. Pour éviter de transmettre des savoirs moins crédibles, il est pertinent de demander à l'outil d'ajouter la source complète de l'œuvre ou les liens web qui renvoient vers les sources ou vers des éditeurs en ligne. Ce processus permet de vérifier la qualité des données proposées par l'IA et par d'autres sources où elle s'abreuve.

e- Soumettre un fichier PDF

Ce processus peut précéder les deux dernières étapes précédemment évoquées. Par contre, il doit être accompagné d'un prompt qui pose les cloisons autour des notions à faire apprendre. Cette démarche est d'ailleurs plus efficace pour des cas d'étude littéraire dans la mesure où l'œuvre en version PDF soumise à l'IA conserve généralement ses principaux éléments paratextuels (éditeur, auteur, titre, couleur, pages de couverture, etc.), ce qui garantit une exploitation contextuelle qui répond aux attentes d'un système éducatif spécifique

Formation des enseignants

Selon Lahoucine (2022), « La formation est associée à la pratique au monde de l'emploi. Elle se déroule, généralement, dans un environnement spécifique, [au début ou] au milieu du travail ou dans les centres de formation, en dehors de ce milieu » (p.133). Bien qu'elle consiste à préparer les enseignants à la transmission efficace des savoirs, savoir-faire et savoir-être, la formation leur permet également de s'adapter aux changements pédagogiques qui peuvent survenir pendant l'exercice de leur métier. Dans le dernier cas, des dispositions sont mises en œuvre pour assurer la continuité des activités incluant les nouveaux paramètres.

Au niveau de la formation continue, il est pertinent d'organiser des séances destinées spécifiquement aux enseignants des disciplines linguistiques. En raison de leur dépendance au langage, les disciplines linguistiques sont les plus touchées ou concernées par l'essor et l'utilisation des systèmes d'IAG. Contrairement à certaines disciplines qui utilisent l'IA comme assistant passif à des fins statistiques, la littérature et le français sont spécifiquement concernés par la production de textes, l'analyse des discours ainsi que leur interprétation, des domaines dans lesquels l'IA intervient directement. Au regard de cette particularité propre aux langues, il est indispensable que les enseignants aient régulièrement des séances de formation indépendantes d'autres filières académiques. De même, elle doit être prise au sérieux sinon une simple prescription négligée et distribuée par des canaux peu crédibles, qui n'offrent pas des possibilités de démonstrations pratiques, entraînerait une frénésie technologique. Cette dernière se caractérise par une adoption négative et exagérée de l'IA, contribuant à l'épanouissement de la technoscience au détriment de l'enseignement-apprentissage des contenus littéraires initialement prévus.

Que ce soit au niveau de la formation initiale ou continue, un ou plusieurs modules doivent insister sur le choix de l'IA appropriée pour une séance de lecture et sur les méthodes qui permettent de la personnaliser. Cette suggestion repose sur le fait que, dans certains paragraphes d'un texte du même genre, du même auteur, du même courant littéraire, de la même œuvre ou pas, les tonalités sont souvent différentes, imposant inéluctablement un rythme de lecture. De ce fait, une IA peut être exploitée de plusieurs manières, ou encore les systèmes d'IA peuvent être diversifiés. Pour s'aligner au rythme de lecture suivie des poèmes, du théâtre et du roman, l'IAG « ***Elevenlabs*** » (https://elevenlabs.io) peut, par exemple, intervenir dans la lecture par voix de synthèse. Cette dernière peut être choisie ou personnalisée par l'enseignant : il fixe la vitesse de lecture, définit le ton, précise les moments d'arrêt, le style de diction, etc. Sa conception très avancée lui permet de lire un texte narratif peint d'émotions inhérentes à la nature de l'être humain. dans une telle démarche, l'enseignant conserve toujours son rôle de guide : il conçoit les canaux d'apprentissage intégrant l'IAG dans une perspective éthique tout en acceptant de déléguer, quelquefois, les tâches praticiennes à l'outil génératif. Ce procédé, estimons-nous, compense la difficulté de certains enseignants à interpréter une voix idéale qui stimule l'engagement des apprenants dans les séances de lecture. De même, ce procédé peut s'appliquer aux séances de cours à distance ou digitalisés, facilitant le gain d'énergie et une adaptation de son de lecture aux dispositifs de diffusion comme les haut-parleurs, car la voix du professeur peut, dans ces cas, contenir de malentendus ou être inaudible.

Distinguer le texte généré et le travail de l'apprenant

Un texte généré par l'IA puis copié et collé par l'apprenant tel quel ne reflète évidemment pas sa compétence. Nos enquêtés affirment rencontrer régulièrement des cas de figure où l'apprenant se contente de « copier » et de « coller » intégralement le texte que l'IA leur propose. La méthode qu'ils emploient pour distinguer le travail de l'apprenant de celui de l'outil est la même.

> **Chercheur :** comment est-ce que vous faites pour vérifier le contenus généré# pour faire la différence entre le texte généré par l'A et le travail de vos élèves ?
>
> **X3 :** ## moi# je connais le niveau de mes apprenants# # Donc quand un élève me produit un travail# je suis en mesure de détecter qu'ici c'est son travail ou c'est celui de l'IA# de …
>
> **Chercheur :** entre temps il peut progresser# on ne sait jamais…
>
> **X3 :** oui# il peut progresser je ne refuse pas mais# quand un devoir déjà est fait sans fautes# p…(inaudible)ce que l'IA# l'IA peut donner des données erronées mais# quant à produits# ou productions propres sans fautes# une phrase correcte comme ça je connais mes élèves# donc je suis en mesure de savoir quand ils sont allés sur l'IA ou quand ils ont produit personnellement# oui# je peux le savoir parce que je maitrise leur niveau# c'est vrai# ils peuvent progresser mais# pas à ce point où ils peuvent me produire un travail# correcte comme si c'était l'IA qui l'avait fait.

Les propos de X3 laissent comprendre que l'intervention de l'IA dans le travail de l'élève est facilement détectable. L'argument repose sur le fait que le texte généré par l'IA ne contient aucune faute ou est trop parfait pour refléter la compétence de l'élève. L'extrait soutient d'ailleurs que X3 connaît le niveau de son élève, ce qui rend évident le processus de détection. Certes, cette méthode est efficace, elle peut s'avérer inefficace face à un apprenant rusé qui peut faire passer un texte intégralement généré pour un travail personnel ou assisté. Sa stratégie pourrait se reposer sur un prompt qui indique à l'IA d'inclure des erreurs et des fautes dans le texte. Il peut aussi passer par un autre logiciel qui rend plus humain un texte généré en supprimant les expressions les plus courantes chez ChatGPT par exemple.

Pour sa part, X4 reconnaît que ses apprenants peuvent mélanger le texte généré avec leurs propres expressions. Il identifie les irrégularités épistémiques grâce à son expérience en tant que professeur.

> (Entretien avec X4)
>
> **X4 :** Quand vous avez donné un devoir## vous pouvez évaluer# vous# avec votre expérience d'enseignant..
>
> **Chercheur :** vous comprenez…

X4 : que ce# ce devoir est uniquement #le résultat du recours à l'IA ou bien euh# l'apprenant a mélangé les deux
Chercheur : hm
X4 : euh# il a fait du sien et en ajoutant les données …
Chercheur : numériques
X4 : issues de l'IA.# c'est facile# c'est facile de l'identifier #euh là on lit et on peut le savoir.# et là c'est peut-être une sanction peut-être verbale pour lui dire que euh# on ne procède pas comme ça.# L'IA est une aide ## l'IA est une aide…
Chercheur : didactique…
X4 : il s'agit pas# voilà# il s'agit pas de ne recourir qu'à ça.# Sinon euh# on ne pourrait pas travailler.# on formerait des gens # tout totalement dépendants de l'IA. Et une fois en situation d'examen où ils n'auront plus recours…
Chercheur : (rire)
X4 : plus recours à tout cela# ça va créer des difficultés.
Chercheur : ouia# oui oui.
X4 : voilà# voilà mon point de vue sur cela.

Pour des cas d'utilisation non recommandés par l'enseignant, **X4** affirme infliger une sanction verbale à ceux qui ont traité leurs devoirs avec l'IA malgré les mises en garde. Il explique à ses apprenants les risques qu'ils encourent en faisant des usages excessifs. De ce fait, **X2** déclare : « on doit les canaliser # leur montrer que # en fait## ça ne doit pas être une sorte de plagiat# même s'il faut que ça nous serve de## d'appui# il faut qu'on utilise ce que l'IA nous donne pour sortir une synthèse qui vient de nous-même## ou bien de l'apprenant lui-même ». Dans cette perspective, il est pertinent de garder de vue l'importance des interactions sociales entre élèves et enseignants. L'objectif est de maintenir une communication qui permet aux acteurs de se connaître mutuellement, permettant en particulier à l'enseignant d'assister aux progrès de son apprenant tout en connaissant les limites épistémiques et méthodiques de son élève. Au regard des progrès remarquables initiés par les systèmes d'IA génératives dans le processus, l'enseignant doit toujours contrôler l'apprentissage sans pour autant laisser l'IA gérer toutes les activités à sa place. Il doit donc réguler les fréquences d'utilisation de l'IA tout en présentant aux élèves les risques cognitifs liés aux usages excessifs.

Conclusion

L'intégration pédagogique et didactique responsable de l'IAG dans l'enseignement de la littérature est principalement tributaire de la maîtrise des savoirs méthodologiques, épistémiques et technologiques, assurant ainsi la conception et la diffusion des contenus plus adaptés aux différents types

d'apprenants en fonction du contexte. Notre cas d'étude mené auprès des enseignants de littérature de Ngaoundéré 3e relève cependant une rupture au niveau de la relation savoirs technologiques et méthodologiques, notifiant ainsi le problème de manque de littératie en IA. Il était donc principalement question d'examiner dans quelle mesure une intégration responsable de l'IA générative contribue-t-elle au développement de la littératie en IA des enseignants de littérature.

L'exploration de la littératie en IA des enseignants de littérature et la proposition des pistes qui pensent une intégration responsable de l'outil génératif reposent sur le déploiement complémentaire du modèle TPACK et du modèle TAM. Bien que la littératie en IA des enseignants apparaisse insuffisante, l'on souligne cependant des recours à diverses IAG pour des raisons administratives, financières et didactiques. Si certains trouvent en une IAG une alternative en l'absence du support physique d'une œuvre, d'autres y voient une obligation professionnelle qui les contraint à s'adapter aux progrès socioéducatifs et technologiques imposés par des utilisations intensives des apprenants. D'autres encore y voient un didacticiel flexible pouvant être intégré dans certaines étapes d'une séquence d'enseignement-apprentissage. Ces postures se révèlent épistémologiquement crédibles dans la mesure où elles tentent de franchir un nouveau défi pédagogique qui inclut simultanément le maintien de l'intérêt de l'apprenant pour la littérature, la prise en compte des technologies, notamment l'IAG, en perpétuelle mutation très imprévisible et le désir de mettre en œuvre une interdisciplinarité entre le français et les TIC malgré leur parallélisme.

Les canaux que nous estimons crédibles et responsables suggèrent le recours aux systèmes d'IAG comme ChatGPT, Gemini, Claude, Copilot et PerplexityAI. Contrairement à certaines IA comme Meta de WhatsApp, pour l'heure, celles que nous proposons sont en effet capables d'étudier ou d'examiner un texte de plus de 100 pages au format A4, avec l'enseignant ou sous la direction de ce dernier. L'enseignant peut de ce fait personnaliser l'IA, lancer la conversation, fixer les limites de la requête, demander des liens vers les sources et soumettre des fichiers PDF. De plus, au niveau de la formation initiale et continue, il s'avère pertinent de concevoir des modules et des séances relatifs à l'utilisation pédagogique de l'IAG destinés spécifiquement aux enseignants des disciplines linguistiques. Les séances y afférentes doivent montrer comment contrôler une activité de classe partiellement ou globalement conduite avec l'IA.

Conflit d'intérêts : Les auteurs n'ont signalé aucun conflit d'intérêts.

Disponibilité des données : Toutes les données sont incluses dans le contenu de l'article.

Déclaration de financement : Les auteurs n'ont obtenu aucun financement pour cette recherche.

References:

1. Badouard, R. (2015). « Programmer ou être programmé » : les enjeux citoyens de l'écriture numérique. Dans P. AMarie & V. Hadouart-Merot (Eds), *Numérique et écriture littéraire : Mutation des pratiques.* Hermann, 47-59.
2. Barco, R. (2025). *Comprendre l'intelligence artificielle : Le guide ultime pour maitriser les bases, les concepts et les applications de l'IA*. Z-Library.
3. Béchiri, C. (2024). *Intégration de l'intelligence artificielle dans la classe de FLE : Approches et pratiques pour l'amélioration de l'écrit à l'université de Shikda*. *Ziglôbitha, Revue des Arts, Linguistique, Littérature & Civilisations, 3(10),* 139-148. https://doi.org/10.60632/ziglobitha.n010.10.vol.3.2024.
4. Davis, F. D. (1989). Perceived usefulness, perceived ease of use, and user acceptance of information technology. *MIS Quarterly, 13*(3), 319–340. https://doi.org/10.2307/249008.
5. Chesneau, C. (2022). *Introduction aux techniques d'enquête* [Support de cours de Master]. https://cel.hal.science/hal-03883289v1.
6. Errami, N. (2026). Comprendre l'intelligence artificielle pour construire l'esprit critique et la créativité : retour d'expérience dans des classes de cycle 3. *Distances et Médiation des Savoirs, 54.* https://journals.openedition.org/dms/12741
7. Holmes, W., & Tuomi, I. (2022). State of the art and practice in AI in education. *European Journal of Education, 57*(4), 542-570). https://doi.org/10.1111/ejed.12533.
8. Koehler, M., Mishra, P., Akcaoglu, M., & Rosenberg, J. M. (2013). The Technological Pedagogical Content Knowledge Framework for Teachers and Educators. *Commonwealth Educational Media Centre for Asia.*
9. Kokotajlo, D., Alexander, S., Larsen, T., Lifland, E., & Dean, R. (2025, avril 3). *AI 2027*. AI Futures Project. https://ai-2027.com/fr.
10. Kostov, J. (2025). Conception de ressources pédagogiques pour le FLE : quelle synergie entre l'IAG, le TAL et Moodle ? *didactique du FLES Recherches et pratiques, 4(1).* https://www.ouvroir.fr/dfles/index.php?id=1638.
11. Lahoucine, A. (2022). Enseignement et formation : Deux concepts différents. *European Scientific Journal, ESJ,18*(1), 123-138.
12. Lacroix, C. (2026, 21 septembre). *Réconcilier les livres et les écrans*. Le café Pédagogique.

https://www.cafepedagogique.net/2026/09/21/christelle-lacroix-reconcilier-les-livres-et-les-ecrans/.

13. Long, D. & Magerko, B. (2020). What is AI Literacy? Competence and Design Considerations.
14. Mehrabi, M., & Haghgou, Z. (2025). L'impact de ChatGPT sur la production écrite des étudiants iraniens : une analyse d'erreurs. *Didactique du FLES : Recherches et pratiques,4(1).* https://www.ouvroir.fr/dfles/index.php?id=1583.
15. Molina Zapata, V. & Montoya Estrada, J.D. (2025). I.A.méliorer l'expérience FLE. L'impact de l'intégration de l'intelligence artificielle dans l'apprentissage du FLE chez un groupe d'adolescentes à l'Alliance française de Medellín. *Didactique du FLES : Recherches et pratiques, 4*(1). https://www.ouvroir.fr/dfles/index.php?id=1613.
16. Negura, L. (2006). L'analyse de contenu dans l'étude des représentations sociales. *La revue internationale francophone de sociologie.*
17. Qotb, H. (2025). Apprentissage des langues et intelligence artificielle : le cas de ChatGPT en classe de FLE. *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels, 3(1),* 37-64. https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928.
18. Schlemminger, G. (2025). Apprentissage du français en migration : l'IA générative pour plus d'autonomie. *Didactique du FLES : Recherches et pratiques, 4(1).* https://www.ouvroir.fr/dfles/index.php?id=1624.
19. Schlemminger, G. (2025). L'intelligence artificielle générative au service du FLES, à l'exemple de ChatGPT. *Didactique du FLES, 4*(1). https://www.ouvroir.fr/dfles/index.php?id=1573.
20. UNESCO. (2025). *Référentiel de compétences en IA pour les enseignants*. Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture. https://doi.org/10.54675/BQZD8407.