J-IA Journée IA & Enseignement

Synthèse stratégique

QUAND L'IA BOUSCULE LES AUDITOIRES
REGARDS CROISÉS SUR L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

JOURNÉE IA ET ENSEIGNEMENT
19 MARS 2026

swissuniversities · Hes·so · Université de Genève · unine Université de Neuchâtel · Unil. · UNI FR

Sommaire

1. Introduction et méthodologie.....3

2. Quand l'IA bouscule la pédagogie.....4

- Enjeux.....4
- Usages et perspectives étudiantes..... 6
- Pistes de réflexions.....7
- Focus : repenser l'évaluation.....9
- Perspectives institutionnelles pour la pédagogie universitaire.....11
- Références.....12

3. Quand l'IA bouscule la société.....13

- Equité et fracture numérique.....13
- Souveraineté technologique.....13
- Impact sur les droits fondamentaux.....14
- Durabilité et impacts environnementaux et sociaux.....14

4. L'IA en débat.....15

5. Conclusion.....16

Introduction

Le 19 mars 2026, cinq hautes écoles de Suisse romande, l'Université de Genève (UNIGE), l'Université de Lausanne (Unil), l'Université de Neuchâtel (UniNE), l'Université de Fribourg (UNIFR) et la HES-SO, ont organisé conjointement une journée consacrée à l'intelligence artificielle dans l'enseignement supérieur, réunissant près de six cents participant-es sur quatre sites simultanés.

Le présent document en constitue la synthèse structurée. Il a pour ambition de faire ressortir les principaux constats issus des interventions, de mettre en évidence les lignes de convergence et de tension qui ont traversé les échanges, et de nourrir les réflexions stratégiques des hautes écoles partenaires.

Le document est organisé autour de deux axes thématiques : la pédagogie et la responsabilité sociétale.

Note méthodologique

Cette synthèse est fondée sur le résumé des conférences plénières, les comptes-rendus des tables rondes et débats, les synthèses thématiques rédigées par les équipes des hautes écoles partenaires ainsi que la synthèse du débat numérique multisite mené sur la plateforme Kialo. Elle ne constitue pas une retranscription exhaustive des échanges, mais une mise en perspective analytique des contenus discutés durant cette journée.

Le référencement des interventions répond à deux principes. Les références sont regroupées à la fin de chaque chapitre, afin de préserver la fluidité de lecture tout en assurant une traçabilité claire des sources. Seules les idées originales présentées durant la journée sont attribuées nommément ; les constats partagés par plusieurs intervenant-es sont restitués de façon collective.

AIA

Le présent document a été élaboré avec l'assistance de l'intelligence artificielle générative. Les transcriptions des conférences ont été réalisées par CORV, l'outil institutionnel open source (Unil/UNIGE), tandis que des solutions propriétaires ont également été mobilisées pour la rédaction de résumés et pour la reformulation des textes. La vérification factuelle et les choix éditoriaux demeurent de la responsabilité des auteurs/trices

Quand l'IAg bouscule la pédagogie

Enjeux

L'usage de l'IA générative (IAg) est désormais largement installé dans les pratiques étudiantes, comme le montrent les diverses enquêtes menées au sein des institutions partenaires avec des taux d'adoption situés entre 85 et 95% [1, 2].

La question n'est donc plus de savoir si l'IAg doit ou non entrer dans l'enseignement supérieur, mais sous quelles conditions elle peut être intégrée sans compromettre les finalités fondamentales de l'apprentissage.

En effet, l'IAg interroge l'essence même de la pédagogie dans l'enseignement supérieur : la capacité humaine à apprendre de façon autonome, à lire, à écrire et à argumenter pour n'en citer que quelques-unes. Lors de cette journée, plusieurs enjeux ont été identifiés et discutés à la lumière des recherches récentes et des expériences de terrain menées par les enseignant-es.

Impact sur la cognition et l'apprentissage

L'une des préoccupations des enseignant-es fréquemment évoquée concerne le risque de perte d'esprit critique et d'autonomie intellectuelle chez les étudiant-es. La recherche scientifique commence à s'intéresser à l'impact de l'IAg sur la délégation cognitive[3]. Le problème apparaît lorsque l'IAg prend en charge des opérations qui devraient rester au cœur de l'activité d'apprentissage, au point de produire une dépendance, voire une perte de compétences. Les étudiant-es les moins solides sur le plan académique ou avec un bagage socioculturel plus faible sont particulièrement vulnérables au risque d'utiliser les LLMs comme substitut, court-circuitant le processus d'apprentissage.

Les modalités d'interactions humain-IAg dans le cadre de l'apprentissage ont fait l'objet de plusieurs interventions durant l'évènement, les discussions convergent vers une même exigence : former des étudiant-es qui soient capables, non pas d'utiliser l'IAg, mais de la piloter en maintenant la responsabilité du raisonnement, en conservant la capacité de vérifier les productions obtenues et en sachant ce qui peut être délégué et ce qui ne doit pas l'être.

Cette maîtrise ne peut s'acquérir par la seule familiarité avec l'outil : être un-e étudiant-e « natif/ve IAg » ne garantit pas un usage critique, comme cela a déjà été observé précédemment avec le numérique. Ainsi, les politiques institutionnelles sur l'IAg se doivent d'intégrer des formations en littératie IA pour les étudiant-es allant au-delà de l'usage du prompting et s'orientant vers un renforcement des capacités métacognitives pour interagir avec ces systèmes.

Dimension relationnelle

Les impacts des LLM sur les interactions sociales en contexte pédagogique sont également un champ de recherche émergent. Le design des chatbots commerciaux favorise l'engagement et la surutilisation. Cela se manifeste notamment par des mécanismes de facilité cognitive, de familiarité, d'illusion de maîtrise et de flatterie constante, un phénomène appelé « sycophancy », l'IAg étant entraînée à aller toujours dans le sens de son interlocuteur/trice. Ce faisant, ces systèmes réduisent le conflit cognitif constructif avec les pairs et peuvent, à terme, affecter les capacités d'interactions sociales et relationnelles.

[1] Notre haute école et l'IA générative, Projet EduKIA, HES SO, 2025
[2] Les étudiant-es et l'IA enquête, Observatoire de la vie étudiante, UNIGE, 2026
[3] Bauer et al. (2025)

Des recherches sur les travaux de groupes d'étudiant-es montrent que l'usage de l'IAg est susceptible de court-circuiter les dynamiques sociales et cognitives du groupe[4]. Le risque observé est que l'IAg devienne un partenaire perçu comme une autorité épistémique à laquelle les étudiant-es accordent spontanément davantage de crédit qu'aux idées de leurs pairs. Ces dimensions nécessitent d'intégrer tant pour les étudiant-es que les enseignant-es une formation critique sur les propriétés psychologiques et interactionnelles de ces systèmes et de créer des situations d'apprentissage qui favorisent les interactions humaines.

Les échanges de la journée invitent à passer d'une logique axée sur la détection de la fraude, peu opérante et créatrice d'un climat de suspicion et de méfiance, vers une clarification en amont des usages et un re-design pédagogique. Il s'agit de créer des dispositifs d'évaluation robustes pour lesquels les étudiant-es n'ont pas intérêt à contourner les règles. Poser un cadre clair sur les usages de l'IAg est aussi nécessaire pour maintenir la relation de confiance entre enseignant-es et étudiant-es. Les intervenant-es proposent de nombreuses modalités pour aller dans ce sens, décrites dans le chapitre « Repenser l'évaluation ».

Intégrité académique

Une autre préoccupation majeure des enseignant-es concerne l'intégrité académique, en particulier le plagiat et la capacité des enseignant-es à mesurer correctement la contribution authentique des étudiant-es. Toutefois, plusieurs intervenant-es relèvent que les usages actuels de l'IAg dans l'apprentissage semblent surtout accélérer des tendances préexistantes. À titre d'exemple, le plagiat existait avant l'arrivée de l'IAg, sa pratique a seulement été considérablement facilitée.

La crainte d'être soupçonné-es de tricher pèse aussi sur les étudiant-es. Une étude présentée par des étudiant-es de l'UniNE observe d'ailleurs un faible effet de genre dans l'intention de déclarer cet usage : les étudiantes se montrent plus hésitantes que les étudiants. Cette hésitation pourrait tenir à une socialisation qui les rend plus sensibles au risque d'être perçues comme responsables de triche.

“Passer d'une logique axée sur la détection [...] vers une clarification en amont des usages et un redesign pédagogique”

[4]Feng, S. (2025)

Usages et perspectives étudiantes

Usages

Les perspectives étudiantes ont été recueillies au travers de tables rondes dédiées et d'enquêtes menées par les différentes institutions. Un éclairage utile car les enseignant-es ne perçoivent pas toujours les réalités vécues par leurs étudiant-es. La représentativité des contributions lors de la journée reste néanmoins limitée étant donné le nombre restreint d'étudiant-es ayant témoigné.

Les résultats des enquêtes et entretiens indiquent que les étudiant-es mobilisent principalement les LLMs pour comprendre des notions disciplinaires, réviser des textes, brainstormer, traduire ou rechercher de l'information[5]. Plusieurs étudiant-es interrogé-es témoignent de la rapidité de montée en compétences facilitée par ces outils.

Les étudiant-es présent-es lors de la journée font preuve d'une conscience claire des limites et des risques associés, ils/elles mentionnent que l'apprentissage passe aussi par l'effort, l'erreur, la recherche personnelle et la confrontation à des problèmes complexes. Ainsi, un consensus se dégage entre étudiant-es et enseignant-es : les compétences fondamentales doivent être acquises avant toute délégation. Déléguer trop tôt ou trop largement certaines tâches à l'IAg peut créer une illusion de maîtrise, alors que cette compréhension n'a pas encore été ancrée par une résolution autonome.

Points de vigilance

Les étudiant-es font état de plusieurs points de vigilance peu visibles par le corps enseignant : la crainte d'être accusé-es à tort d'usage de l'IAg, le sentiment d'être désavantagé-es par rapport à des camarades dont les rendus, retravaillés par l'IAg, risquent de tirer les barèmes vers le haut, et l'émergence de tensions dans les travaux de groupe en cas de désaccord sur le niveau d'usage admis.

Les étudiant-es demandent davantage de lisibilité et une clarification des règles d'usage de l'IAg : savoir ce qui est autorisé, ce qui est interdit et ce qui doit être déclaré. Justifier les cadres posés favorise par ailleurs l'acceptation des restrictions. Une cohérence minimale entre les enseignements est attendue : les positionnements contradictoires d'un cours à l'autre peuvent créer une certaine confusion. Une concertation à l'échelle du programme paraît dès lors souhaitable.

Ces résultats suggèrent qu'il convient de renforcer ou de créer des dispositifs structurels de dialogue entre étudiant-es et enseignant-es, entre enseignant-es, ainsi que des canaux permettant au corps enseignant de mieux connaître les usages et préoccupations étudiantes sur cette thématique.

> "Les compétences fondamentales doivent être acquises avant toute délégation"

[5] Notre haute école et l'IA générative, Projet EduKIA, HES SO, 2025

Pistes de réflexions 1/2

Face aux enjeux posés par l'IAg sur l'enseignement, plusieurs pistes de réflexions apparaissent au travers des échanges de la journée pour faire évoluer les activités d'apprentissage, les formes d'évaluations et repenser le rôle de l'enseignant-e.

Intégrer l'IAg dans l'enseignement

Plusieurs enseignant-es expérimentent déjà l'intégration de l'IAg dans leurs enseignements. Ces démarches prennent deux formes complémentaires. La première consiste à former les étudiant-es à un usage critique, à travers des analyses de productions générées par l'IAg. La seconde mobilise l'IAg comme outil d'apprentissage disciplinaire (explorer des concepts, structurer un sujet) tout en maintenant un contrôle actif sur ce qui est délégué.

Dans les deux cas, compte tenu de la vitesse d'évolution des outils, l'enjeu n'est pas de former à un outil spécifique mais de transmettre des critères d'analyse transférables : choisir l'outil adapté à la tâche, formuler correctement les prompts et fournir le bon contexte, évaluer la qualité d'une production, comprendre les limites et risques des systèmes, identifier quand recourir à l'IAg — et quand choisir de ne pas le faire.

Ces démarches présentent une forte dimension expérimentale et itérative. Les enseignant-es testent des dispositifs, les ajustent au fil des sessions et les adaptent à leur discipline et aux objectifs d'apprentissage. Une condition se dégage : l'intégration de l'IAg n'est formatrice que si elle s'accompagne d'une scénarisation rigoureuse des tâches, conçues de manière à rendre visible le raisonnement.

Partager ses expérimentations, mutualiser la veille

Plusieurs intervenant-es ont plaidé pour une culture de l'expérimentation : essayer, se tromper, ajuster et partager. Dans un contexte où les outils évoluent plus vite que les cadres institutionnels, attendre un modèle stabilisé avant d'agir est contre-productif. La priorité est donc de créer les conditions d'une mutualisation active, des espaces où les enseignant-es peuvent comparer leurs expériences, mettre en commun leurs ressources et avoir le droit à l'erreur. Communautés de pratique et veille collective sont des outils utiles, sachant qu'une veille individuelle représente une charge difficilement soutenable pour les enseignant-es.

Ces résultats invitent les autorités institutionnelles à encourager l'expérimentation pédagogique en matière d'IAg et à valoriser les enseignant-es qui s'y engagent, notamment en créant des espaces de partage permettant la circulation des pratiques entre collègues.

Valoriser les productions humaines singulières

Durant son intervention, Nicolas Baya Laffite a proposé d'organiser l'enseignement en favorisant des pratiques multiples. Premièrement, faire coexister des modalités d'expression académique différenciées plutôt que tendre vers un standard unique. Deuxièmement, valoriser et labelliser des productions « AI-free », comme garantie d'une expression humaine singulière, irréductible aux formes statistiques produites par les modèles de langage. Troisièmement, construire l'infrastructure institutionnelle de traçabilité et de vérification qui rendrait un tel dispositif crédible.

Pistes de réflexions 2/2

Promouvoir une culture de transparence symétrique

Pour garantir l'intégrité académique, il est admis que les étudiant-es doivent être transparent-es sur leurs usages des outils d'IAg. Plusieurs dispositifs concrets ont été mentionnés : attestation signée d'usage ou de non-usage, déclaration des prompts utilisés. Quel que soit le dispositif retenu, un principe reste central : avec ou sans IAg, l'étudiant-e demeure entièrement responsable du contenu rendu.

Promouvoir une culture d'intégrité suppose également une exemplarité des enseignant-es, qui doivent adopter la même exigence, déclarer leur propre usage de l'IAg pour la préparation des cours et s'abstenir d'utiliser l'IAg pour la correction des travaux des étudiant-es. Des outils simples, comme les icônes de déclaration d'usage développées par Martine Peters, peuvent faciliter cette pratique[6].

Renforcer la dimension humaine Alterner temps avec et sans IAg

Plusieurs intervenant-es ont rappelé que les hautes écoles ne sont pas uniquement des espaces de transmission de contenus : ce sont aussi des lieux d'interaction et de développement de compétences transversales. Face au risque d'un repli vers une relation individuelle avec l'IAg, il devient nécessaire de préserver et de valoriser ce que l'IAg ne peut pas reproduire : le terrain, l'expression orale ou le travail en groupe.

Le rôle de l'enseignant-e s'en trouve transformé. À la fonction traditionnelle de transmission du savoir s'ajoute celle de concepteur/rice de situations d'apprentissage qui créent délibérément des formes de résistance cognitive : poser le bon problème, provoquer le débat, ménager un espace où l'erreur reste possible.

Cette orientation légitime la nécessité de moments d'apprentissage volontairement déconnectés : ateliers avec papier et crayon, mises en situation, prototypes physiques. Une approche proposée est celle de l'alternance assumée : certains moments autorisent et exploitent l'IAg, d'autres la mettent délibérément de côté pour préserver des compétences fondamentales. Cette articulation peut s'opérer à l'échelle d'un cours et également à l'échelle d'un programme.

Passer de la détection de l'IAg à l'adaptation des évaluations

La question de la détection des usages de l'IAg dans les travaux étudiant-es a fait l'objet d'un constat unanime : les outils automatiques de détection ne sont pas suffisamment fiables pour fonder des procédures disciplinaires et ne le seront pas dans le futur proche.

Une politique fondée principalement sur la détection est fragile, coûteuse, juridiquement sensible et pédagogiquement pauvre. L'effort institutionnel devrait porter prioritairement sur la prévention, l'explicitation des règles et l'adaptation des évaluations.

[6] Logos for transparent use of artificial intelligence © 2023 by Martine Peters

Focus : repenser l'évaluation

La conception d'évaluations robustes dans le contexte de l'IAg a constitué l'un des fils rouges de la journée. Un constat partagé fonde la réflexion : les travaux rendus ne sont pas nécessairement le reflet des compétences réelles des étudiant-es, un phénomène qui n'est pas nouveau, mais que l'IAg facilite.

Comme l'a souligné Martine Peters, l'ambition de concevoir des évaluations totalement « à l'épreuve de l'IAg » est irréaliste. L'enjeu se déplace donc vers des évaluations hybrides articulant plusieurs modalités. Différentes pistes sont proposées ci-dessous, dont le choix dépend du domaine disciplinaire et de la taille des groupes.

Partir d'objectifs pédagogiques clairs

La refonte des évaluations doit s'appuyer sur une définition précise des connaissances et compétences visées. L'alignement pédagogique, étendu jusqu'aux compétences professionnelles attendues, devient ici un principe directeur. Les enseignant-es sont invité-es à se poser trois questions fondamentales :

- Quelles compétences et connaissances mes étudiant-es doivent-ils et elles acquérir ?
- Ces compétences sont-elles mobilisées dans le monde professionnel de ma discipline ?
- Quels dispositifs me permettent de les y entraîner et de les évaluer ?

Expliciter les niveaux d'usage de l'IAg

Plutôt qu'une logique binaire « autorisé/interdit », il convient d'expliciter le niveau d'usage attendu pour chaque tâche. Plusieurs cadres existent à cette fin comme l'échelle à cinq niveaux[7], ou l'approche à deux voies[8]. Des outils d'aide au positionnement comme Prax-IA[9] ou le cadre ARIA[10], ou encore le guide de construction de charte IAg développé par Unidistance peuvent aider les enseignant-es à les intégrer.

Le choix précis de l'instrument importe moins que la démarche elle-même : positionner explicitement le niveau d'usage attendu et le communiquer clairement aux étudiant-es.

Evaluer le processus

L'ensemble des intervenant-es converge sur la nécessité de centrer l'évaluation sur le cheminement plutôt que sur le produit final. Le rendu devient alors le support d'un parcours plutôt que sa finalité. Cette démarche implique un suivi par étapes et un encadrement rapproché : rendus intermédiaires, feedbacks réguliers, traces du raisonnement.

Intégrer une composante orale

L'oral apparaît comme l'une des réponses les plus robustes face à l'opacité croissante des productions écrites. À l'oral, le cheminement intellectuel est directement vérifiable : choix méthodologiques, fausses pistes, justification des décisions. Les formats peuvent varier : présentation, questions spontanées, débat, simulation, soutenance d'un travail écrit réalisé à domicile. Dans cette dernière configuration, l'écrit devient formatif et l'oral sommatif. Cette modalité, tout comme l'évaluation du processus, comporte cependant des contraintes logistiques significatives, particulièrement pour les grandes cohortes. Plusieurs adaptations ont été évoquées : QCM intelligents, épreuves à réponses courtes, ou contrôle différé sur un échantillon.

Intégrer l'oral ne tient pas l'IAg à l'écart pour autant car les étudiant-es peuvent y recourir en amont pour préparer leur intervention. L'oral ne doit pas non plus être idéalisé. La recherche sur l'évaluation a largement documenté ses biais : effet de halo, effet de contraste, stéréotypes de genre, d'origine sociale ou linguistique, effet Pygmalion, fatigue de l'examinateur/trice. Des biais qui peuvent impacter l'équité de l'évaluation.

[7] Perkins et al. (2024)
[8] Liu, D., & Bridgeman, A. (2023)
[9] Van de Poël, J.F. (2024)
[10] Descamps, S. (2025)

Focus : repenser l'évaluation

Diversifier les formats d'évaluation

D'autres formats d'évaluation présentent une robustesse particulière. La pédagogie par projet engage les étudiant-es dans une démarche créative dont la dimension expérientielle se prête mal à la délégation. L'évaluation contextualisée s'appuie sur des situations réelles peu documentées en ligne, en particulier des activités authentiques proches du monde professionnel. La défense écrite sur table combine deux temporalités : un rapport remis à domicile, suivi d'une expertise critique rédigée en présentiel.

Intégrer l'IA dans l'évaluation

Enfin, plusieurs intervenant-es soulignent qu'il est possible de retourner l'IAg contre elle-même, en en faisant un objet d'analyse plutôt qu'un outil de production. Certain-es font produire un texte par l'IAg et demandent aux étudiant-es de le critiquer, de l'améliorer ou de le contextualiser. L'évaluation porte alors sur la capacité de jugement et la maîtrise disciplinaire, plutôt que sur la production finale.

Comme le démontrent les débats, les positionnements face à l'IAg peuvent prendre de multiples formes. Cependant, ils bénéficieraient d'un cadre de référence commun entre les différents enseignements d'un même cursus, nécessitant une coordination institutionnelle.

“L'évaluation porte alors sur la capacité de jugement et la maîtrise disciplinaire, plutôt que sur la production finale.”

Conclusion – perspectives institutionnelles pour la pédagogie universitaire

La prise en compte de l'IAg dans l'enseignement supérieur pourrait nécessiter une réflexion sur les buts même des hautes écoles en matière de pédagogie : faut-il modifier ou compléter la mission fondamentale d'enseignement de nos institutions ?

L'innovation pédagogique comme réponse possible

Les réponses pédagogiques proposées face aux IAg semblent pouvoir accélérer des pratiques innovantes déjà présentes auparavant : un renforcement du lien humain, de l'oralité, de la collaboration et du méta-apprentissage, où les enseignant-es prennent davantage une position de mentor que de porteurs/euses de savoirs. Mais ces approches nécessitent un fort engagement en temps et en ressources et doivent bénéficier de soutien institutionnel.

Une montée en compétence des enseignant-es et des étudiant-es

Les missions de l'université sont en tension avec les évolutions de la société ; les étudiant-es devront s'intégrer au monde du travail, en ayant conscience de l'impact des technologies. Il est essentiel de pouvoir juger de la pertinence de l'IAg ou de questions éthiques sur la base de connaissances et non d'une crainte générée par une mauvaise maîtrise : une bonne connaissance des IAg et de leur fonctionnement de la part des enseignant-es et des étudiant-es devrait être promue, cela nécessite d'offrir à ces deux publics du temps et des espaces pour se former à ce sujet.

Piloter la trajectoire institutionnelle en trois temps

L'exemple de la HES-SO montre comment les institutions ont répondu à l'arrivée de l'IAg. Dans un premier temps, il s'agissait de répondre aux besoins urgents exprimés, notamment par les enseignant-es et le personnel administratif, en fournissant des ressources en donnant des cadres d'usages de l'IAg dans les enseignements et les évaluations.

Dans un deuxième temps, l'institution a recentré son action sur les apprentissages des étudiant-es, en interrogeant et en initiant l'évolution des référentiels de compétences pour s'assurer de leur adéquation avec le futur des métiers.

La troisième phase, en cours, vise à construire une politique de l'IA pérenne à l'échelle de l'institution. Le sujet ne peut plus être traité comme un projet ou une expérimentation. Cette politique doit s'articuler avec celles qui existent déjà en matière d'égalité et de durabilité, afin d'assurer l'homogénéité des politiques transversales.

“La troisième phase [...] vise à construire une politique de l'IA pérenne à l'échelle de l'institution. Le sujet ne peut plus être traité comme un projet ou une expérimentation. ”

Références - IA et pédagogie

La synthèse du chapitre « Quand l'IAg bouscule la pédagogie » a été rédigée sur la base des propos tenus lors des interventions suivantes :

- **Nicolas Baya Laffite**, LLMs à l'Université : quand les choix techniques sont des choix de société. Panel de discussion : Djamileh Geneviève Aminian et Donato Ricci
- **Martine Peters**, Intégrité et enseignement supérieur : repenser l'évaluation à l'ère de l'intelligence artificielle. Panel de discussion : Christine Caneva, Eva Cellina, Thomas Steiner
- **Erwan Paitel**, IAg : Mesures et Démesures. Panel de discussion : Richard-Emmanuel Eastes, Valérie Défago Adrien Holzer
- **Djamileh Geneviève Aminian, Eva Cantoni, Gaëlle Molinari**, IAg et régulation des apprentissages : les points de vue de la pratique et de la recherche
- **Rudolf Mahrer, Frédéric Preitner, Alicia Herteler**, Quelle place pour l'IAg dans les travaux académiques ?
- **Natalie Sarrasin**, L'IAg pour l'enseignement
- **Sara Cotelli & Marika Fenley**, Comment les étudiant-es utilisent l'IAg ?
- **Frédéric Schütz, Isabelle Birkhauser et Florent Cook**, Quelle place pour l'IAg dans l'apprentissage des étudiant-es
- **Sandrine Descamps**, Repenser l'évaluation à l'ère de l'IA: une approche ARIA entre responsabilité et intelligence collective

Des publications citées par les intervenant-es suivantes :

- **Bauer, E., Greiff, S., Graesser, A.C. et al.** (2025). Looking Beyond the Hype: Understanding the Effects of AI on Learning. Educ Psychol Rev 37, 45
- **Feng, S.** (2025). Group interaction patterns in generative AI-supported collaborative problem solving: Network analysis of the interactions among students and a GAI chatbot. British Journal of Educational Technology, 56(5), 2125-2145.
- **Kim, T. W., Usman, U., Garvey, A., & Duhachek, A.** (2026). From algorithm aversion to AI dependence: Deskilling, upskilling, and emerging addictions in the GenAI age. Consumer Psychology Review, 9(1), 142-164.
- **Perkins, M., Furze, L., Roe, J., & MacVaugh,** J. (2024). The Artificial Intelligence Assessment Scale (AIAS) : A Framework for Ethical Integration of Generative AI in Educational Assessment. Journal of University Teaching and Learning Practice, 21(06), e810-e810.

Et des outils et cadres suivants :

- **Van de Poël, J**. (2024) PRAX-IA, Un modèle pour aider à positionner les pratiques d'évaluation dans un contexte influencé par l'intelligence artificielle générative. Unil
- **Decamps, S.**, (2025). Cadre ARIA : Repenser les dispositifs de formation en enseignement supérieur à l'ère de l'IA. Guide pédagogique. Cellule d'Accompagnement Pédagogique - HELHa
- **Liu, D., & Bridgeman, A.** (2023)**.** What to do about assessments if we can't out-design or out-run AI? [Teaching@Sydney]. The University of Sydney.

Quand l'IAg bouscule la société

Face aux enjeux posés par l'IAg sur l'enseignement, plusieurs pistes de réflexions apparaissent au travers des échanges de la journée pour faire évoluer les activités d'apprentissage, les formes d'évaluations et repenser le rôle de l'enseignant-e.

Impact sur les droits fondamentaux

L'intervention d'Estelle Pannatier (AlgorithmWatch CH) rappelle que les systèmes algorithmiques peuvent porter atteinte aux droits fondamentaux des individus. Les décisions automatisées peuvent discriminer des personnes sur la base de données biaisées, restreindre l'accès aux prestations sociales ou à la vie sociale, et entraver l'accès à la justice.

Les algorithmes des réseaux sociaux et l'IAg agissent également sur l'amplification de contenus polarisants ou faux. L'accès à une information fiable, condition essentielle du débat démocratique, s'en trouve fragilisé.

L'opacité est un des problèmes majeurs de ces usages algorithmiques. On ignore le plus souvent où et par qui ces systèmes sont déployés. Pour combler ce manque de visibilité, AlgorithmWatch CH développe un Atlas qui cartographie l'usage des algorithmes d'IA en Suisse[11]. Se pose alors une question : quelle IA voulons-nous, et comment faire pour qu'elle bénéficie à tout le monde ?

Les hautes écoles ont un rôle à jouer dans ce domaine. Elles peuvent notamment agir sur trois plans : soutenir la recherche sur l'impact sociétal de l'IA ; offrir des espaces de débat démocratique et intégrer la protection des droits fondamentaux comme critère dans chaque décision de déploiement d'outils d'IA.

Impacts sociaux et environnementaux

Les grands modèles de langage reposent sur des chaînes d'approvisionnement globales qui consomment des ressources (électricité, eau de refroidissement, métaux) et produisent des externalités (émissions CO_2, déchets électroniques). L'expansion rapide de ces infrastructures pèse sur les ressources naturelles et sur les engagements climatiques des États et des institutions.

De plus, ces systèmes reposent sur une main-d'œuvre humaine peu rémunérée, souvent localisée dans les pays du Sud global. L'adoption de l'IAg dans les enseignements doit intégrer cette dimension environnementale et sociétale. Une zone de contradiction est ici identifiée : les engagements de durabilité formalisés dans les plans stratégiques des hautes écoles entrent en tension avec une généralisation non régulée des usages.

Cette réalité appelle une réflexion explicite sur la sobriété, sur le choix des outils en fonction de leur empreinte, et sur la formation des usagers et usagères à ces enjeux.

[11] Atlas of Automation Switzerland, AlgorithmWatch CH

Équité et fracture numérique

La fracture numérique engendrée par l'IAg menace l'équité d'accès au savoir et la cohésion sociale. Cette fracture recouvre quatre dimensions : l'accès aux outils, la qualité des usages, la valeur tirée du numérique et la littératie critique. En Suisse, 20 % de la population déclare avoir de faibles compétences numériques. Concernant l'usage de l'IAg, des écarts marqués selon l'âge et le niveau de formation sont observés : 79 % chez les 15-24 ans contre 28 % chez les 55-64 ans[12].

Les inégalités de genre traversent aussi les métiers du numérique. Les femmes représentent environ 20 % des effectifs dans ces métiers en Europe et la moitié d'entre elles quittent le domaine autour de 35 ans[13].

Enfin, l'impact de l'IAg est différent selon le statut social. Les étudiant-es en situation de précarité linguistique, culturelle ou économique restent plus exposés au risque de dépendance à l'outil et tirent moins de bénéfices durables de son usage.

Les réponses à ces enjeux passent par le développement de compétences IAg au sein de la communauté académique. Cette littératie comprend trois dimensions : technique (comprendre ce que fait un modèle de langage), éthique (identifier les biais, les limites et les enjeux) et critique (savoir choisir quand et comment utiliser l'outil et évaluer ses productions).

Plusieurs intervenant-es plaident pour une intégration au travers des programmes, articulée aux objectifs disciplinaires plutôt que confinée à un cours dédié. Des ateliers aux formats participatifs et prospectifs tels que la Bataille de l'IA ou le Casse-tête de l'IAg, proposés lors de la journée IA et Enseignement, sont une manière d'accompagner cette montée en compétences de la communauté académique.

[12] Enquête sur l'utilisation d'Internet en Suisse, Omnibus TIC 2025, Office fédéral de la statistique
[13] Égalité de genre et transformation numérique, EGTN, livre blanc, 2025

Souveraineté technologique

Un point de tension important a traversé la journée : la dépendance des universités et hautes écoles aux plateformes privées. En Suisse, l'accord-cadre avec Microsoft, négocié via swissuniversities, constitue actuellement la principale réponse institutionnelle. Il offre un cadre relativement contrôlé pour l'utilisation de Copilot en ce qui concerne la protection des données, mais maintient une dépendance forte à un seul acteur privé. Les alternatives souveraines se développent mais ne proposent pas encore l'expérience utilisateur et la puissance des produits commerciaux. Le choix d'outils alignés avec les valeurs académiques constitue un défi non résolu et montre la nécessité d'une politique d'achat pensée selon des critères intégrant les dimensions éthiques.

Un pluralisme technologique organisé, à savoir maintenir plusieurs options techniques en parallèle plutôt que verrouiller un choix unique, permettrait de comparer les solutions, de conserver une marge de négociation et de préserver des trajectoires en cas d'échec.

RÉFÉRENCES

La synthèse du chapitre « Quand l'IAg bouscule la société » a été rédigée sur la base des propos tenus lors des interventions suivantes :

- **Maya Dougoud**, Fracture numérique
- **Nicolas Baya-Laffite**, LLMs à l'Université : quand les choix techniques sont des choix de société. Panel de discussion : Djamileh Geneviève Aminian et Donato Ricci
- **Estelle Pannatier**, Algorithmes et IA versus droits fondamentaux et démocratie. Panel de discussion : Sophie Weerts, Nicolas Salamin
- **Erwan Paitel**, IAg : Mesures et Démesures. Panel de discussion : Richard-Emmanuel Eastes, Valérie Défago, Adrien Holzer
- **Guive Khan-Mohammad et Raphaël Thézé,** Casse-tête de l' IA générative

L'IA en débat

Les échanges de la journée, et en particulier les activités de débat, sur site ou en ligne, ont fait émerger des convergences nettes, mais aussi des divergences qui restent ouvertes. L'IAg apparaît comme un objet de débat traversé par des perspectives plurielles.

Des consensus

Un consensus se dégage sur la nécessité d'un usage situé, critique, explicite et encadré de l'IAg dans les enseignements. Plusieurs participant-es convergent également sur l'urgence d'une montée en compétences des communautés des hautes écoles, non seulement sur les usages mais sur leurs implications pédagogiques, éthiques et académiques. Un troisième point de convergence concerne la reconnaissance des risques : certaines compétences ne peuvent être déléguées sans perte formative.

Et des divergences

L'écriture académique constitue un point de tension majeur. Pour certain-es, l'IAg peut légitimement soutenir certaines étapes de rédaction. Pour d'autres, l'acte d'écrire participe de la construction même de la pensée et ne saurait être délégué. Cette tension renvoie à un arbitrage institutionnel plus large entre accompagnement des usages et protection des apprentissages fondamentaux.

Une divergence comparable porte sur la définition de l'autonomie intellectuelle. Une partie des participant-es estime que l'usage régulier de l'IAg tend à la diminuer. D'autres soutiennent que cette compétence doit désormais inclure la capacité à mobiliser ces outils de manière intentionnelle, critique et stratégique.

Enfin, plusieurs enjeux de portée institutionnelle restent ouverts : les inégalités d'accès aux outils, les biais incorporés dans les modèles, l'impact environnemental de l'IAg et la capacité des établissements à encadrer et questionner les transformations sociales et technologiques. Aucun consensus complet ne se dégage. Un point ressort toutefois clairement : l'IAg engage des choix de gouvernance, de justice, de responsabilité et de cohérence institutionnelle.

RÉFÉRENCES

La synthèse du chapitre « l'IA en débat » a été rédigée sur la base des documents suivants :

- **Christophe Carlei**, Synthèse des débats en ligne sur l'IA et l'enseignement supérieur
- **Nicolas Baya-Laffite**, **Mario Fernandez, Murillo Salvador**, Note de synthèse : Résultats du débat mouvant : L'enseignement avec ou sans IA

> "L'écriture académique constitue un point de tension majeur."

Conclusion

Au terme de cette première édition, force est de constater que l'intégration de l'IAg dans l'enseignement supérieur ne relève plus d'un choix optionnel, mais d'une réalité à gouverner collectivement. Les convergences observées nécessitent un usage critique, une refonte des évaluations et une montée en compétences des différentes communautés. Elles appellent désormais des arbitrages institutionnels structurants.

Afin d'alimenter les réflexions et les échanges au sein des universités romandes sur la suite à donner à cette dynamique, plusieurs questions stratégiques se posent :

- Comment permettre/assurer une coordination romande sur ces enjeux, valorisant les bonnes pratiques et renforçant le travail en réseau ?
- Comment prioriser les développements pour transformer ces enjeux en leviers pédagogiques et sociétaux ?
- Quelle impulsion donner à nos trajectoires institutionnelles pour concilier innovation, équité et souveraineté technologique au sein de nos établissements ?

Quand l'IA bouscule les auditoires

Synthèse stratégique

Coordination et rédaction
Farid Itani
Elsa Lacroix

Avec la collaboration de :
Danielle Bütschi, Sara Cotelli Kureth, Christiane Caneva, Marika Fenley, Armine Khandzian, Gerd Rothenberg, Emmanuelle Salietti, Mallory Schaub, Jean-François Van de Poël.

Mise en page
Elsa Lacroix

Identité visuelle
Plates-Bandes et Fulguro

Remerciements
Merci aux équipes du Pôle SEA à l'UNIGE, du service DIDANUM à l'UNIFR, de la cellule IA à l'UNIL et du service SACAD à l'UniNE pour leur aide sur ce projet.

swissuniversities Hes·so Université de Genève unine Université de Neuchâtel Unil. Uni FR