Université de Fribourg, PLEMOS Lab
« Processus, Autorégulation & Apprentissage »

PLE MOS Lab Processes of learning, motivation and self-regulation
www.plemos.education

# Le/la colocataire docile

Coen, P.-F.

Dans Berger, J.-L., Jan, D. et da Silva, S. (dir.). (2026). *Mythologie pédagogique : l'intelligence artificielle en éducation*. Amazon Kindle Direct Publishing.

**Editeur**

Amazon Kindle Direct Publishing

**URI**

https://plemos.education/wp-content/uploads/mp2/mp2-11.pdf

**Résumé**

**Citer ce chapitre**

Coen, P.-F. (2026). Le/la colocataire docile. Dans J.-L. Berger, D. Jan et S. da Silva (dir.), *Mythologie pédagogique : l'intelligence artificielle en éducation* (p. 105-113). Amazon Kindle Direct Publishing. https://plemos.education/wp-content/uploads/mp2/mp2-11.pdf

# Mythologie pédagogique

## l'intelligence artificielle en éducation

Sous la direction de Jean-Louis Berger, David Jan et Sara da Silva

# Mythologie pédagogique :

## *l'intelligence artificielle en éducation*

**Sous la direction de**
**Jean-Louis Berger, David Jan et Sara da Silva**

**© 2026, Jean-Louis Berger, David Jan et Sara da Silva**

Cet ouvrage est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons Attribution, Pas d'Utilisation Commerciale 4.0 International (CC BY-NC 4.0). Cette licence autorise le partage et l'adaptation de l'ouvrage à des fins non commerciales, à condition d'en créditer les auteurs. https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.fr

**ISBN :** 9798175269940
**Couverture :** David Jan
**Révision des textes et contrôle de la qualité scientifique :** Jean-Louis Berger et Sara da Silva
**Mise en page :** Sara da Silva
**Publication:** Amazon Kindle Direct Publishing (KDP)
**Contact :** info@plemos.education

PLE MOS Lab
Processes of learning, motivation and self-regulation
www.plemos.education

**Comment citer cet ouvrage**

Berger, J.-L., Jan, D., & Da Silva, S. (2026). *Mythologie pédagogique : l'intelligence artificielle en éducation*. Amazon Kindle Direct Publishing.

# *Remerciements*

*Les étudiantes et les étudiants qui ont rédigé les chapitres composant cet ouvrage, dont le travail témoigne d'un engagement rigoureux et d'une contribution substantielle à la réflexion qui y est développée.*

*Sarah Chardonnens, Pierre-François Coen et Lionel Alvarez pour leurs chapitres de discussion, qui reflètent avec justesse la profondeur de leur expertise respective et qui constituent un apport précieux à l'ensemble de l'ouvrage.*

*Gibreel Mursal pour la relecture linguistique attentive de cet ouvrage ainsi que pour le soin apporté à sa correction.*

# Table des matières

Introduction
**De l'importance de discuter de l'IA en éducation sous forme de mythes** 1
Par Jean-Louis Berger, David Jan et Sara da Silva

**SECTION 1**
**MYTHES PÉDAGOGIQUES**

Chapitre 1
**L'IA va remplacer les enseignant·e·s** ..... 13
Par Albane Davron et Sandy Lafosse

Chapitre 2
**L'IA favorise la réflexion autonome de l'apprenant·e** ..... 24
Par Samuel Favez

Chapitre 3
**L'IA est un juge impartial de la performance académique** ..... 35
Par Oriane Richard et Paulina Havran

Chapitre 4
**L'IA supprime la créativité des élèves** ..... 46
Par Julien Grange et Gibreel Mursal

Chapitre 5
**L'IA déshumanise l'éducation** ..... 56
Par Tiffany Fumeaux et Léa Zürcher

Chapitre 6
**L'IA motive les élèves à apprendre** ..... 66
Par Giorgia Casoli et Aurélie Brodard

Chapitre 7
**L'IA comprend les émotions des élèves** ..... 75
Par Léa Bou Chacra et Florent Droël

Chapitre 8
**L'IA est inadaptée au métier d'enseignant** ..... 86
Par Nathan Nagalingam

**SECTION 2**

**DISCUTANT·E·S**

CHAPITRE 9
**L'IA en éducation : prendre les mythes au sérieux pour mieux les dépasser** ..... 97
PAR SARAH CHARDONNENS LEHMANN

CHAPITRE 10
**Le/la colocataire docile** ..... 105
PAR PIERRE-FRANÇOIS COEN

CHAPITRE 11
**L'urgence de dépasser le technocentrisme** ..... 114
PAR LIONEL ALVAREZ

**Glossaire** ..... 122

## Chapitre 10

# Le/la colocataire docile


## Prof. Pierre-François Coen

## Université de Fribourg


Dominique est en colocation avec Camille. Tout se passe très bien entre eux, une relation amicale parfaite.

Lundi - 02h20, Camille travaille sur un texte à rendre pour le lendemain.

- Eh, Dominique, tu dors ? Je suis désolé de te réveiller. Tu pourrais venir me donner un coup de main pour m'aider à rédiger mon travail de séminaire. Je galère complètement et je dois le rendre demain après-midi. C'est la cata !
- OK, je vois que t'es complètement stressé·e, j'arrive. C'est quoi qui t'embête ?
- Ah merci, merci ! Alors, je suis en train d'analyser des données et franchement, je ne sais pas comment m'y prendre pour les synthétiser et les intégrer à ma recherche.
- Attends, je regarde … Bon, alors en gros, tu as trois catégories de réponses que tu pourrais présenter en faisant des cartes heuristiques.
- Des cartes heuristiques, génial, t'as raison !
- Au boulot, on ne va pas y passer la nuit. (Un temps) Voilà, regarde ce que je te propose.
- Ouah, c'est tout à fait ça ! Ça va faire l'affaire.

Vendredi - 19h30, Camille se prépare à aller à une fête entre amis.

- Dominique, j'ai un conseil à te demander … A ton avis, est-ce que je dois … insister avec Alix ? C'est vraiment quelqu'un de sympa. Je pourrais peut-être aller plus loin ?
- Je ne sais pas, tu te sens comment avec cette personne ? Tu as l'impression que son attitude envers toi est positive ?

- Je ressens quelque chose, oui … et il me semble que c'est réciproque. On est quand même allé boire un café ensemble lundi dernier … c'est un signe, tu crois pas ?
- Peut-être. En tout cas, si tu trouves Alix sympa, ça peut être intéressant de t'en faire un·e ami·e.
- Ouais, tu as sans doute raison !

Cette entrée en matière peut surprendre et apparaître en décalage avec la demande des coordinateur·trice·s de l'ouvrage puisque l'enjeu de ce texte est de proposer un regard critique et distancé par rapport aux différents chapitres. Quand bien même ces quelques instants de vie entre Camille et Dominique apparaissent comme très éloignés des mythes liés à l'IA, des liens nous semblent possibles à faire. En effet, au fil des chapitres et des différents thèmes qui sont abordés dans cet ouvrage, l'image du/de la colocataire docile s'est progressivement esquissée devant nous. Car oui, vous l'aurez compris, Dominique est un·e colocataire un peu spécial·e puisque c'est une IA. Dans les lignes qui suivent, nous allons revenir sur les différents chapitres du livre pour nous questionner sur les parallèles possibles à faire entre l'IA et notre colocataire. Cela nous conduira à faire trois constats et à proposer quelques questions de fond sur la place de l'IA en éducation.

Le remplacement des enseignant·e·s par l'IA est l'enjeu de la première contribution. **Davron et Lafosse** avancent que « le rôle de l'enseignant·e ne consiste pas en une simple transmission de savoirs » mais qu'il recouvre d'autres aspects importants en précisant qu'une grande part du métier repose sur des dimensions humaines, sociales et éducatives fondamentales. Ils/elles soutiennent encore que l'IA n'est pas conçue pour résoudre des conflits ou créer un climat de classe sécurisant, mais qu'elle peut jouer un certain rôle à condition de trouver un bon équilibre. La relation éducative est centrale dans l'apprentissage, mais elle repose sur des règles sociales qui inscrivent enseignant·e·s et apprenant·e·s dans des rôles très précis. De plus en plus de tuteurs intelligents (par ex. : Talkpal, Loora IA, BetterSpeak …) parviennent à imiter ces interactions avec une si grande précision qu'une « vraie » relation peut se construire. Les études sur ce sujet sont encore peu nombreuses en éducation. La question de la construction d'une amitié entre IA et humain a cependant été étudiée (Brandtzaeg et al., 2022) et même si cette relation est (encore) jugée comme différente, elle est plutôt bien accueillie et bien vécue. L'attitude de Camille envers Dominique témoigne en tout cas d'une bonne relation.

Le deuxième chapitre s'attache à comprendre le rôle de l'IA pour développer une réflexion autonome des apprenant·e·s. **Favez** nous apprend que « l'IA ne permet

pas encore réellement le développement de la réflexion autonome. Au contraire, plusieurs études mettent en évidence une diminution de l'engagement métacognitif et une tendance au déchargement cognitif ». Dans ce sens, la réflexion sur ses propres capacités à réfléchir appartiendrait encore à l'apprenant·e. On peut cependant avancer ici l'idée que cette aptitude pourrait largement bénéficier des apports de l'IA. Si l'on part du principe que la réflexivité est intimement associée à la capacité à analyser son processus d'apprentissage et/ou à prendre du recul par rapport à ses propres actions, le traitement et l'analyse de données massives pourraient être significativement facilités. En 2000, Coen avait développé un logiciel capable de tracer l'activité d'écriture des élèves pour les inciter à prendre conscience de leur fonctionnement. Or l'un des plus grands problèmes à l'époque était le traitement d'une quantité importante de données produites par le logiciel. Par le biais d'analytique des apprentissages, (Poellhuber et Roy, 2019), l'IA pourrait facilement soutenir ce travail d'analyse et produire des aides susceptibles de développer ses capacités réflexives.

Le troisième chapitre aborde la question de l'évaluation des travaux académiques en supposant une impartialité de l'IA liée à « l'objectivité des machines, la plausibilité de surface des outils génératifs, et le désir d'un substitut au jugement humain faillible ». **Richard et Havran** font une analyse approfondie de travaux touchant cette thématique et soutiennent que les évaluations produites par les humains et les IA ne convergent pas suffisamment. Dans ce sens, les appréciations faites par l'IA n'atteindraient pas un degré suffisant de profondeur pour produire des jugements évaluatifs complètement acceptables. On peut provisoirement l'admettre même si les feed-back donnés par l'IA, par exemple pour améliorer l'écriture de textes académiques, sont de plus en plus pertinents et permettent aux étudiant·e·s d'améliorer sensiblement leur production (Nazari et al., 2021; Coen et al. 2026). Dans cette approche formative de l'évaluation, l'IA peut ainsi donner de précieux coups de pouce. Dans une perspective certificative, la question demeure entière parce que, même entre humains, la convergence du jugement évaluatif n'est pas toujours atteinte.

Le quatrième chapitre traite de la question de la créativité et de l'IA. **Grange et Mursal** questionnent le rôle de « l'IA qui ne serait plus seulement un outil de soutien à l'idéation ou à la structuration, mais deviendrait un substitut complet au processus créatif humain ». Pour nuancer cette affirmation, les auteurs amènent une distinction essentielle entre processus et production créative et concluent que l'IA pourrait soutenir et assister avantageusement le créateur durant le processus

créatif. Crivelli et Guleed Davoud (2026) ont consacré leur travail de master à ce thème. En comparant les processus de création d'une chanson faite « à la main » et avec une IA. En observant deux de leurs élèves, ces deux musiciennes ont pu démontrer que les deux sujets impliqués dans cette expérience étaient moins satisfaits de leur composition lorsqu'elle avait été élaborée sans IA, mais que par contre ils éprouvaient un fort sentiment d'imposture dans l'autre modalité de réalisation. A force d'utiliser l'IA dans le domaine créatif, les auteurs pourraient-ils, à la longue, s'accommoder de cette impression d'illégitimité ? Dans une logique où, comme chez Camille, l'on valorise davantage le résultat, comment faire pour donner une réelle importance au processus ?

Dans le cinquième chapitre, **Fumeaux et Zürcher** posent la question suivante : l'IA déshumanise-t-elle l'éducation et renvoient le lecteur à la thématique plus générale de l'intégration des technologies dans l'éducation : « ce mythe répond à des logiques humaines de craintes et de croyances face à l'arrivée de nouvelles technologies, et donc de notre difficulté à penser des phénomènes nouveaux ». Ces autrices poursuivent en soulignant que l'IA ne peut remplacer la mission anthropologique de l'enseignant, mais qu'elle pourrait jouer son rôle pour décharger l'humain dans la réalisation de certaines tâches fastidieuses. Il s'agit donc plutôt de complémentarité des tâches que de remplacement, nous voilà rassurés. On pourrait (devrait) cependant s'interroger sur les bases de cette répartition qui semble reposer sur des critères un flous. Qu'est-ce qu'une tâche intéressante ou ennuyeuse ? Serait-ce une tâche répétitive, qui prend du temps pour rien ? Serait-ce une tâche qui demande des efforts inutiles ou qui ne conduit pas à des apprentissages ?

La sixième question posée par **Casoli et Brodard** touche l'impact motivationnel de l'usage de l'IA. Plus précisément, le recours à l'IA permet-il de motiver les élèves ? En mettant en évidence des confusions autour du concept de motivation, mais aussi en abordant des éléments liés au contexte pédagogique, les autrices nuancent clairement cet impact et soutiennent la nécessité d'une « appropriation critique et réfléchie de ces outils ». On ne peut qu'appeler de nos vœux cette orientation, mais il faudrait dès lors que l'école suscite plus encore l'envie d'apprendre plutôt que de valoriser la restitution de savoirs (Meirieu, 2023). Comment passer d'une logique où l'IA donne aux élèves toutes les réponses attendues à une vision où ils peuvent se mettre en projet d'apprendre ? Quel est le véritable enjeu pour Camille

lorsqu'à deux heures du matin, il/elle souhaite mettre un point final à son travail de séminaire ?

La compréhension des émotions par l'IA est la question du septième chapitre de l'ouvrage. Parcourant la littérature scientifique à ce sujet, **Bou Chacra et Droël** notent que l'IA a de réelles capacités « à identifier des émotions humaines à partir de différentes sources d'information, comme des échanges textuels évidemment, mais également des échanges vocaux, des photos ou vidéos de visages voire des signaux physiologiques ». Les auteur·trice·s nuancent cependant ces résultats en soulignant que cette compréhension est relative parce qu'il conviendrait mieux de parler ici d'empathie artificielle. Cette empathie artificielle est cependant si bien imitée aujourd'hui (en particulier avec des robots) qu'elle peut conduire au développement d'un véritable lien affectif notamment s'ils sont dotés de capacités d'écoute spécifique (Anzabi et al., 2023). Faut-il s'inquiéter d'un possible attachement de l'humain à une IA ? Le lien de confiance entre nos deux colocataires semble relativement solide pour que Camille ose aborder un sujet relativement intime avec Dominique ? Que fera-t-il/elle de ses conseils ?

Enfin, dans le huitième et dernier chapitre, **Nagalingam** revient sur la figure de l'enseignant·e et s'interroge sur le niveau d'adaptation de l'IA par rapport aux compétences des enseignant·e·s : « l'IA est trop compliquée d'utilisation [...] et exigerait des compétences techniques avancées, voire une expertise en programmation ou en sciences des données ». Les auteur·e·s soulignent que cette vision est à nuancer d'abord parce que le métier d'enseignant ne se résume pas qu'à l'utilisation de technologie, mais que cette dernière s'inscrit plutôt dans des projets pédagogiques complexes et des contextes spécifiques. Par ailleurs, autant la formation des enseignant·e·s que la nature des interfaces proposées aux utilisateur·trice·s jouent un rôle important dans l'intégration de l'IA en classe. Dans ce sens, les moyens de communiquer avec l'IA sont très intuitifs. Et il existe déjà aujourd'hui des outils IA capables de soutenir les utilisateur·trice·s à écrire des prompts efficaces ou même produire des applications spécifiques aux apprentissages sans qu'il soit nécessaire de connaître des langages de programmation. A l'image de Camille et Dominique, les échanges entre l'humain et l'IA restent relativement faciles à conduire même si diverses recherches mettent en évidence encore quelques difficultés à interagir avec l'IA notamment dans la prise en compte du contexte (Caetano et al., 2025) ou par le manque de littératie numérique des utilisateur·trice·s (Knoth et al., 2024).

A ce stade, ces différents textes nous invitent à faire quelques constats.

**Premier constat**

L'IA fait partie intégrante des enjeux éducatifs d'aujourd'hui. Dans une revue de la littérature sur ce sujet, Chen et al. (2020) démontre que l'IA s'invite partout dans le domaine de l'éducation (constat fait en 2020 déjà). L'étude met en évidence l'usage de systèmes éducatifs intelligents intégrant des chatbots susceptibles d'interagir comme des enseignant·e·s (poser des questions, vérifier des réponses, relancer les apprenant·e·s …). Celik et al. (2022) recensent de leur côté des recherches qui montrent comment les enseignant·e·s recourent à des applications intelligentes pour améliorer leurs cours en identifiant mieux les besoins des élèves, en leur donnant la possibilité de produire des feed-back immédiats durant la classe ou encore en évaluant les productions de leurs élèves. Les effets des usages de l'IA sont très étudiés et Wu et Yu (2023) soutiennent que les chatbots basés sur l'IA - lorsqu'ils sont utilisés ponctuellement - ont un effet positif important sur les apprentissages des élèves en particulier dans l'enseignement supérieur. Ainsi Dominique, notre colocataire, est bien présent·e dans tout l'immeuble. Il/elle s'invite à tous les étages et se fond parfaitement dans le décor en se proposant bienveillamment pour réaliser nos propres tâches.

**Deuxième constat**

L'IA peut réaliser adroitement de nombreuses tâches. Elle vient en soutien dans des situations très diverses, libère les utilisateur·trice·s de pénibles contraintes et les conseille sans s'imposer. Elle les aide pour leur permettre de meilleures réalisations sans prendre leur place, tout au moins en apparence. Les études qui s'intéressent à l'attitude des apprenants du tertiaire (Chan, 2023) montrent que ces derniers sont clairement et globalement positifs envers l'IA et reconnaissent son potentiel pour les soutenir dans leur travail d'étudiant·e·s. Dans une compilation de près de 40 études sur le sujet, Mukherjee et al. (2026) nuancent la chose en montrant qu'il y a des variations selon la situation géographique et les disciplines étudiées, mais qu'il y a aussi une ambivalence des étudiant·e·s. D'un côté, ils considèrent l'IA comme efficace pour les aider dans leurs apprentissages et répondre aux exigences de leurs études, mais en même temps ils éprouvent un malaise éthique et un sentiment de culpabilité face à la dépendance qu'elle pourrait créer. Dominique plaît et sait répondre aux attentes, mais sa docilité à faire sans rechigner tout ce qu'on lui demande suscite néanmoins un certain malaise.

**Troisième constat**

Ces textes nous incitent enfin à développer une meilleure clairvoyance envers l'IA. La nécessité de se former (au minimum de s'informer) devient impérieuse pour essayer de savoir ce qu'il se passe dans les *data center* et comprendre comment fonctionne cette boîte noire. Un recul critique articulé entre expertise et expérience s'avère donc de plus en plus nécessaire. Si de nombreuses études soulignent l'intérêt de l'IA pour développer un apprentissage autorégulé et inciter les apprenant·e·s à analyse et évaluer les productions faites par les IA génératives (Sardi, 2025), plusieurs d'entre elles mettent en garde contre une dépendance excessive au point de priver certains élèves de penser par eux-mêmes. Dominique s'avance ainsi à demi-couvert·e en nous donnant toujours les bonnes réponses. A force d'être disponible, aimable et bien sous tout rapport, sa fréquentation pourrait petit à petit nous conduire à penser comme lui.

A la suite des auteur·trice·s qui ont abordé ces différentes thématiques autour de l'IA au fil des chapitres de ce livre, Camille devrait se poser quelques questions fondamentales. En voici quelques-unes : qui est vraiment Dominique ? Quelles sont les valeurs qui orientent ses conseils ? Où va-t-il/elle chercher les réponses qu'il/elle donne ? Camille n'est-il/elle pas en train de se conformer à des injonctions cachées de Dominique en adoptant son langage et ses codes pour qu'il/elle le comprenne au mieux ? En quoi cette allégeance à son/sa colocataire est-elle soumise à sa volonté d'avoir des réponses immédiates et satisfaisantes ? Camille a-t-il/elle conscience de la fréquence de ses interactions avec Dominique ? Que cachent la docilité et la serviabilité de Dominique ? Que prend-il/elle en échange de ce qu'il/elle donne à Camille ? Enfin, quelle relation s'est-elle établie entre Camille et Dominique, avec quel degré de confiance, avec quel attachement de l'un envers l'autre ? Et question ultime, quelle part de loyer Dominique est-il d'accord de payer sachant qu'il consomme déjà près de 4% de l'électricité produite dans le monde ?

Les différents chapitres de l'ouvrage nous montrent que ces questions ne sont pas toutes nouvelles et font l'objet de nombreux travaux en particulier dans le monde de l'éducation. Jusqu'à maintenant, l'école (et la formation des enseignant·e·s) s'est beaucoup préoccupée de savoir comment il fallait transmettre les savoirs auprès des élèves. Durant des décennies, l'institution scolaire s'est davantage attachée à vérifier la conformité des réponses données par les élèves plutôt qu'à développer chez eux un constant désir d'apprendre. Aujourd'hui, l'IA change la donne. Elle n'est pas (comme Internet l'a été) une technologie de plus, mais elle dépasse de loin tout ce qui a été fait jusqu'à maintenant. Ses capacités d'imitation de l'humain sont telles que nous sommes déjà (presque) complètement dupés. Proposer aux élèves une tâche scolaire impossible à réaliser par l'IA est devenu un vrai défi pour

les enseignant·e·s. Dans ce sens, l'école doit opérer un tournant radical en particulier autour de l'évaluation des apprentissages. L'IA est déjà Dominique, elle est déjà ce/cette colocataire docile et serviable en qui nous avons confiance. Dès lors, il faut impérativement réfléchir aux moyens à déployer rapidement pour apprendre à tous/toutes les Camille que nous sommes que, malgré les apparences, Dominique n'est pas naturelle et que ses prodiges peuvent nous aveugler et nous tromper. Il convient de développer une saine, nécessaire et constante méfiance vis-à-vis des Dominique que nous fréquentons désormais tous les jours. Pas facile, quand il/elle est si docile !

## Références

Anzabi, N., & Umemuro, H. (2023). Effect of Different Listening Behaviors of Social Robots on Perceived Trust in Human-robot Interactions. International Journal of Social Robotics, 15, 931–951. https://doi.org/10.1007/s12369-023-01008-x

Brandtzaeg, P.B., Skjuve, M., & Følstad, A. (2022). My AI Friend: How Users of a Social Chatbot Understand Their Human–AI Friendship. Human Communication Research, 48, 404-429. https://doi.org/10.1093/hcr/hqac008

Caetano, A., Verma, K., Taheri, A., Kumaran, R., Chen, Z., Chen, J., Höllerer, T., & Sra, M. (2025). Agentic Workflows for Conversational Human-AI Interaction Design. arXiv preprint arXiv:2501.18002.

Celik, I., Dindar, M., Muukkonen, H., & Järvelä, S. (2022). The Promises and Challenges of Artificial Intelligence for Teachers: a Systematic Review of Research. TechTrends, 66, 616–630. https://doi.org/10.1007/s11528-022-00715-y

Chan, C.K.Y., & Hu, W. (2023). Students' voices on generative AI: perceptions, benefits, and challenges in higher education. International Journal of Educational Technology in Higher Education, 20, 2-18. https://doi.org/10.1186/s41239-023-00411-8

Chen, L., Chen, P., & Lin, Z. (2020). Artificial Intelligence in Education: A Review. IEEE Access, 8, 75264-75278. https://doi.org/10.1109/ACCESS.2020.2988510

Coen, P.-F. (2000). A quoi pensent les enfants quand ils écrivent ? Analyse des processus cognitifs et métacognitifs en jeu dans une tâche d'écriture assistée par le logiciel Autoéval. Thèse de doctorat publiée sur Internet. Université de Fribourg, Fribourg. https://pfcoen.ch/contenu-wp/a-quoi-pensent/couverture.html

Coen, P.-F., Passeraub, J., & Pedrosa, C. (2026, 7-9 janv.). Point de vue des étudiant·e·s et des formateur·trice·s sur la pertinence des feedbacks donnés pour une IA dans la rédaction de textes académiques. Communication proposée au 37e colloque de l'ADMEE-Europe, Bienne (Suisse).

Crivelli, K., & Guleed Davoud, S. (2026). Processus créatif et intelligence artificielle. Une étude comparative du processus de composition avec et sans IA. Travail de master non publié. Haute école de musique Vaud-Valais-Fribourg.

Knoth, N., Tolzin, A., Janson, A., & Leimeister, J.M. (2024). AI literacy and its implications for prompt engineering stratégies. Computers and Education: Artificial Intelligence, 6. https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100225

Meirieu, P. (2023, 28 mars). ChatGPT comble le désir de savoir et tue le désir d'apprendre. Le Monde, 24-25.

Mukherjee, D., Kumar Jena, L.K., Chakraborty, S., & Islam, M. (2026). Why Do Students Feel Satisfied Yet Uneasy with Artificial Intelligence: A Process-Oriented Conceptual Review of How Cognitive and Moral Dissonance Account for the Satisfaction–Dissonance Paradox in Higher Education. Behavioral Sciences, 16, 1-26. https://doi.org/10.3390/bs16060846

Nazari, N., Shabbir, M. S., & Setiawan, R. (2021). Application of Artificial Intelligence powered digital writing assistant in higher education: randomized controlled trial. Heliyon, 7(5), e07014. https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e07014

Poellhuber, B., & Roy, N. (2019). Quelques réflexions en lien avec l'analytique de l'apprentissage. Distance et médiation des savoirs, 26. https://doi.org/10.4000/dms.3745

Sardi, J., Darmansyah, Candra, O., Yuliana, D.F., Habibullah, Putra Yanto, D.T., Eliza, F. (2025). How Generative AI Influences Students' Self-Regulated Learning and Critical Thinking Skills? A Systematic Review. International Journal of Engineering Pedagogy (iJEP), 15(1), pp. 94–108. https://doi.org/10.3991/ijep.v15i1.53379

Dans la continuité du premier volume de la série « Mythologie pédagogique », cet ouvrage collectif poursuit son travail d'analyse critique des idées reçues en portant cette fois son regard sur les fascinations, craintes et promesses associées à l'intelligence artificielle en éducation.

Au travers de 11 chapitres, l'ouvrage explore des enjeux essentiels tels que le remplacement supposé des enseignantes et enseignants, l'impact de l'IA sur la créativité et l'autonomie des élèves, ou encore les capacités d'évaluation de l'IA et de prise en compte des émotions.

L'ouvrage s'appuie sur une démarche fondée sur des travaux scientifiques. Fruit des travaux d'étudiantes et étudiants de Master en sciences de l'éducation à l'Université de Fribourg, chaque chapitre a parcouru un protocole rigoureux de relecture et de révision par les pairs. Cette dynamique scientifique est enrichie par les contributions de trois spécialistes en sciences de l'éducation et de la formation, qui apportent des éclairages complémentaires sur ces enjeux.

Loin de l'enthousiasme aveugle et des discours alarmistes, ce second volume de la série « Mythologie pédagogique » offre aux équipes éducatives, aux chercheurs et chercheuses ainsi qu'aux étudiants et étudiantes des repères solides pour penser l'apprentissage à l'ère de l'intelligence artificielle avec recul et discernement.

PLE MOS Lab
Processes of learning, motivation and self-regulation
www.plemos.education

9 798175 269940