ATTESTATION DE PUBLICATION

Akofena n°21, Vol.5 | Soumission : 30-05-2026 | Évaluation : 31-07-2026 | Publication : 30-09-2026

RÉINVENTER LA COMMUNICATION À L'ÈRE DE L'IA GÉNÉRATIVE: VERS UN CADRE DE SMART VALUES POUR UNE TRANSFORMATION NUMÉRIQUE RESPONSABLE DANS L'ÉDUCATION

Nouhayla MATTIGH
Doctorante, laboratoire Communication, Linguistique, Éthique, Éducation et Humanités numérique, FLSH, UMP, Oujda
ORCID iD: 0009-0004-3473-7411
mattigh5@gmail.com

Oumayma NAJI
Doctorante, laboratoire CLEEHN, FLSH, UMP,Oujda
ORCID iD :0009-0006-5647-3992
naji.oumayma24@ump.ac.ma

Ahmed OUJAK
Professeur de Français et Communication, ENCG, UMP
ORCID iD : 0009-0007-9245-5749
a.oujak@ump.ac.ma
&
Khalid JAAFAR
Chef de laboratoire CLEEHN, EST, UMP- Oujda
k.jaafar@ump.ac.ma

Résumé: L'intelligence artificielle générative prend désormais place dans des activités scolaires où la production et la circulation du savoir reposaient jusque-là principalement sur les interactions entre enseignants et apprenants. Son arrivée ne change pas seulement les outils disponibles. Elle amène aussi à revoir la manière dont une consigne est comprise, dont une réponse est discutée et dont une responsabilité est attribuée. Cet article propose les Smart Values de la communication comme un cadre axiologique pour examiner cette évolution dans les environnements éducatifs. La démarche retenue est théorique et exploratoire; elle repose sur une lecture critique de travaux issus des sciences de l'information et de la communication, des sciences de l'éducation et des recherches récentes sur l'IA générative et l'IA responsable. Le cadre proposé regroupe neuf valeurs selon trois fonctions: garantir (éthique, transparence, responsabilité numérique), relier (confiance, collaboration, intelligence collective) et transformer (inclusion, créativité, adaptabilité). Leur intérêt apparaît surtout lorsque plusieurs exigences doivent être conciliées. Ainsi, l'automatisation peut faciliter une tâche tout en diminuant l'effort cognitif attendu de l'apprenant; la personnalisation peut améliorer l'accompagnement tout en augmentant les enjeux liés aux données; la confiance peut favoriser l'usage d'un outil, mais aussi rendre la vérification moins spontanée. Les Smart Values sont donc envisagées non comme une liste de prescriptions, mais comme des repères pour examiner ces arbitrages. La médiation humaine reste au centre du modèle: l'enseignant et l'apprenant conservent la responsabilité de comprendre, de vérifier et de décider. L'article ouvre enfin une piste de validation empirique dans l'enseignement de l'écrit en FLE au secondaire qualifiant marocain.

Mots-clés: Smart Values; communication éducative; IA générative; médiation; transformation numérique.

REINVENTING COMMUNICATION IN THE AGE OF GENERATIVE AI: TOWARD A SMART VALUES FRAMEWORK FOR RESPONSIBLE DIGITAL TRANSFORMATION IN EDUCATION

Abstract: Generative artificial intelligence is entering educational activities in which knowledge has traditionally been produced and discussed through interactions between teachers and learners. Its arrival changes more than the available tools. It also raises questions about how instructions are understood, how answers are discussed, and how responsibility is assigned. This article proposes the Smart Values of communication as an axiological framework for examining this transformation in educational settings. The approach is theoretical and exploratory and is based on a critical reading of research in communication studies, educational sciences, and recent work on generative and responsible AI. The framework brings together nine values under three functions: guaranteeing (ethics, transparency, digital responsibility), connecting (trust, collaboration, collective intelligence), and transforming (inclusion, creativity, adaptability). Their relevance becomes clearer when legitimate requirements have to be balanced. Automation may make a task easier while reducing the cognitive effort expected from learners; personalization may improve support while increasing concerns about data; and trust may facilitate the use of an AI system while making verification less likely. The Smart Values are therefore not presented as a checklist, but as reference points for examining such choices. Human mediation remains central: teachers and learners retain responsibility for understanding, checking, and deciding. The article finally opens a perspective for empirical validation in foreign-language writing education at Moroccan upper-secondary level.

Keywords: Smart Values; educational communication; generative AI; mediation; digital transformation.

Introduction

La transformation numérique de l'éducation est généralement abordée à travers les équipements, les plateformes ou les possibilités offertes par les technologies. Ces éléments comptent, mais ils ne suffisent pas à décrire ce qui se joue dans une situation pédagogique. Dès qu'un nouvel outil intervient, les façons de communiquer, de vérifier une information et de justifier une décision peuvent également changer. Avec l'IA générative, cette dimension devient particulièrement visible: un système peut produire un texte, reformuler une consigne, suggérer une explication ou commenter une production écrite. Il intervient alors dans une activité qui possède déjà ses règles, ses objectifs et ses responsabilités. Dans cette perspective, la question qui guide notre réflexion n'est pas seulement celle des capacités de l'IA. Nous cherchons plutôt à savoir dans quelles conditions son intervention peut trouver sa place dans une communication éducative qui reste compréhensible, responsable et orientée vers l'apprentissage. Cette manière de poser le problème rejoint les orientations de l'UNESCO, qui mettent l'accent sur l'approche centrée sur l'humain, la protection des données, l'équité et la sécurité dans les usages éducatifs de l'IA générative (UNESCO, 2023). Le cadre de compétences proposé pour les enseignants insiste lui aussi sur l'agentivité humaine, l'éthique, la pédagogie de l'IA et le développement professionnel (Miao & Cukurova, 2024).

Le problème scientifique retenu peut ainsi être formulé de la manière suivante : quelles valeurs communicationnelles peuvent aider à orienter une transformation numérique éducative lorsque des systèmes génératifs prennent part à la production et à la circulation des contenus ? Nous défendons l'hypothèse générale selon laquelle une

ISSN-L 2706-6312/ E-ISSN 2708-0633 CC BY 4.0

transformation numérique éducative intégrant l'IA générative ne peut être considérée comme responsable à partir de la seule performance technique des systèmes : elle suppose un cadre axiologique permettant d'organiser les relations, les usages, les arbitrages et les responsabilités. Trois hypothèses de travail précisent cette hypothèse générale. H1 suppose que l'efficacité procurée par l'automatisation doit être mise en relation avec l'autonomie et l'activité cognitive de l'apprenant. H2 avance qu'un référentiel articulant des valeurs de responsabilité, de relation et de transformation permet de mieux analyser les tensions d'usage qu'une approche centrée sur la seule performance de l'outil. H3 considère que la médiation humaine constitue la condition d'opérationnalisation de ces valeurs, puisqu'elle permet d'interpréter les productions du système, de les confronter aux finalités pédagogiques et d'assumer la décision. L'objectif de l'article est double : construire ce référentiel conceptuel et montrer, à travers l'analyse des tensions axiologiques qu'il permet de lire, en quoi il peut servir de cadre de régulation communicationnelle. Ces propositions sont examinées sur un plan conceptuel et non présentées comme des résultats empiriquement démontrés. L'expression Smart Values de la communication désigne donc une construction proposée dans le cadre de cette recherche, à partir du rapprochement critique de travaux existants, et non une théorie déjà consacrée.

1. La transformation numérique comme reconfiguration communicationnelle

1.1. Du changement technologique au changement relationnel

Le numérique ne se contente pas de remplacer un support par un autre. Dans les situations éducatives, il change aussi le rythme des échanges, les possibilités de circulation des contenus et la manière dont chacun peut intervenir. Castells (2010) montre, à propos de la société en réseaux, que les relations sociales sont de plus en plus organisées par des logiques de connexion et de circulation. Cette lecture aide à comprendre pourquoi l'introduction d'un outil génératif dépasse la question de l'équipement: un même contenu peut être produit, repris, transformé et diffusé par plusieurs acteurs, parfois dans un laps de temps très court. La question est également communicationnelle. Chez Habermas (1984), l'action orientée vers la compréhension se distingue de l'action orientée vers le succès. Sans appliquer directement cette théorie au fonctionnement de l'IA, cette distinction nous paraît utile pour l'éducation: obtenir une réponse rapidement ne garantit pas que l'apprenant ait compris le raisonnement qui y conduit. Une communication pédagogique suppose en effet la possibilité de demander, d'expliquer, de discuter et de justifier. La pensée complexe de Morin (2005) conduit, de son côté, à tenir ensemble des dimensions qui s'influencent mutuellement. Dans notre objet, cela signifie que la technologie ne peut être séparée des acteurs, des règles de l'institution et des finalités d'apprentissage. L'IA générative est donc considérée ici comme un élément d'un ensemble sociotechnique. C'est à partir de cette interdépendance que la question des valeurs prend toute sa portée.

1.2. Pourquoi une approche par les valeurs?

Nous retenons l'approche par les valeurs parce qu'elle permet de poser une question simple, mais décisive: sur quels repères s'appuyer lorsque plusieurs usages d'une même technologie sont possibles? Les principes éthiques de l'IA offrent des orientations générales, mais leur mise en œuvre dans une classe demande des choix concrets. Qui décide qu'un usage est acceptable? Qui vérifie la réponse fournie? Jusqu'où l'enseignant peut-il déléguer une tâche? Comment l'apprenant peut-il comprendre le rôle joué par

l'outil? Les recommandations de l'UNESCO (2021, 2023) replacent ces questions dans une réflexion sur les droits, l'équité, la responsabilité et la protection des personnes. Le terme «Smart Values» est utilisé ici dans un sens précis. «Smart» ne désigne ni une valeur supérieure ni une capacité automatique à choisir le bon comportement. Il renvoie plutôt à la possibilité pour une valeur de servir de repère dans une décision située, avec ses contraintes et ses effets. Une valeur prend ainsi une dimension pratique lorsqu'elle aide les acteurs à examiner une situation et à choisir une manière d'agir. Le référentiel proposé se distingue, pour cette raison, d'une simple liste déontologique.

2. L'IA générative et la redéfinition de la médiation éducative

2.1. Potentiel pédagogique et limites

Les grands modèles de langage offrent des possibilités intéressantes pour certaines activités éducatives, mais ces possibilités ne doivent pas être confondues avec une garantie de qualité pédagogique. Kasneci et al. (2023) relèvent notamment leur potentiel pour la génération de contenus, l'interaction et certaines formes de personnalisation, tout en rappelant leurs limites. Tlili et al. (2023) soulignent également les questions que leur usage pose en matière de fiabilité, d'intégrité, de vie privée et de manipulation. L'ampleur de la recherche récente confirme que le sujet est devenu central. La revue de Yusuf et al. (2024), fondée sur 407 publications, met en évidence des travaux portant notamment sur les usages, les effets, les enjeux éthiques, les expériences des acteurs et l'adoption institutionnelle. Pour autant, la multiplication des usages ne règle pas la question de la médiation. Un système peut fournir rapidement une formulation sans être capable de déterminer si celle-ci répond réellement à l'objectif d'une activité donnée. La revue de Zawacki-Richter et al. (2019), menée avant l'essor de l'IA générative, avait déjà attiré l'attention sur la place relativement faible accordée aux éducateurs dans une partie de la recherche sur l'IA dans l'enseignement supérieur. Ce point demeure pertinent: lorsqu'un outil entre dans une activité pédagogique, il faut aussi regarder ceux qui l'interprètent, l'encadrent et en assument les conséquences. Nous considérons donc l'IA générative ni comme un nouvel enseignant, ni comme un simple moteur de recherche. Dans une activité éducative, elle peut être mobilisée pour produire ou transformer un contenu, mais sa valeur dépend de la tâche, du public et de la manière dont l'enseignant organise son usage. La médiation reste nécessaire pour choisir ce qui peut être retenu, replacer une proposition dans son contexte, contrôler sa pertinence et, lorsque cela s'impose, la modifier ou la laisser de côté.

2.2. La relation enseignant–IA–apprenant

Le cadre de compétences de l'UNESCO destiné aux enseignants décrit cinq dimensions: une mentalité centrée sur l'humain, l'éthique de l'IA, les fondements et applications de l'IA, la pédagogie de l'IA et le développement professionnel. Il rassemble quinze compétences qui ne relèvent donc pas uniquement de la maîtrise technique (Miao & Cukurova, 2024). Cette orientation rejoint notre propre lecture: savoir utiliser un outil ne suffit pas à savoir quand il est pertinent de l'utiliser. Nous préférons néanmoins parler avec prudence de la relation enseignant–IA–apprenant. L'IA n'est pas un acteur social comparable aux deux autres pôles. Elle ne possède ni responsabilité institutionnelle ni intention pédagogique propre. Elle intervient plutôt comme un dispositif qui modifie la circulation des contenus et certaines opérations de travail. La responsabilité de l'interprétation et de la décision reste du côté humain. Cette distinction est

Revue Scientifique des Sciences du Langage
Lettres, Langues & Communication

ISSN-L 2706-6312/ E-ISSN 2708-0633 CC BY 4.0

particulièrement importante en production écrite. L'outil peut proposer une reformulation, une organisation des idées ou une réponse à une consigne, mais il ne peut pas déterminer seul ce que l'élève voulait dire, ce qu'il est réellement capable de produire ou ce qui est pertinent pour une situation de classe. La médiation scripturale consiste alors à faire quelque chose de la proposition reçue: la comprendre, la comparer avec son intention, la modifier, la justifier ou la refuser.

3. Construire les Smart Values de la communication

3.1. Principe de construction

Le référentiel proposé articule des principes présents dans les travaux sur la communication, l'éthique de l'IA et la transformation éducative. Il ne prétend pas épuiser les valeurs pertinentes. Son ambition est de fournir une grille suffisamment compacte pour analyser les conditions communicationnelles d'une transformation numérique responsable. Les neuf valeurs sont regroupées en trois fonctions: garantir, relier et transformer. Cette organisation donne au modèle une logique dynamique plutôt qu'une simple liste additive.

Tableau 1. Les neuf Smart Values : fonctions, définitions et pratiques clés

Fonction (Métaniveau)	Smart Value	Définition	Pratiques clés en contexte éducatif
Garantir (Fondations éthiques et communicationnelles)	Éthique	Intégrer les principes de justice, de bienfaisance et de non-malfaisance dans les interactions avec l'IA.	Evaluer les impacts, privilégier le bien commun, prévenir les usages nuisibles.
	Transparence	Assurer la clarté des logiques algorithmiques et des usages des données.	Expliquer les sources, documenter les processus, rendre lisibles les décisions automatisées.
	Responsabilité numérique	Assumer les choix, usages et effets des systèmes d'IA.	Instaurer des règles d'usage, assurer la traçabilité, éduquer à la responsabilité numérique.
Relier (Dynamiques relationnelles et collaboratives)	Confiance	Construire un climat de sécurité et de fiabilité dans les interactions homme–IA.	Garantir la fiabilité des contenus, protéger les données, créer un lien de confiance durable.
	Collaboration	Co-construire le sens et les savoirs avec l'IA et entre acteurs.	Travailler ensemble, partager les tâches, croiser les perspectives humaines et artificielles.
	Intelligence collective	Mobiliser la diversité des compétences humaines et technologiques.	Mutualiser les ressources, valoriser les contributions, apprendre ensemble au sein d'écosystèmes.
Transformer (Actions et adaptations créatrices)	Inclusion	Garantir l'accès équitable et la participation de tous.	Concevoir pour tous, réduire les fractures numériques, proposer des interfaces accessibles.
	Créativité	Encourager l'innovation, l'expression et la production de nouvelles idées.	Soutenir l'exploration, générer des alternatives, valoriser l'originalité et l'expérimentation.
	Adaptabilité	Ajuster les pratiques aux contextes, besoins et évolutions.	Personnaliser les parcours, ajuster les dispositifs, répondre aux changements technologiques et sociaux.

Source : élaboration personnelle à partir de la littérature mobilisée.

3.2. Garantir: éthique, transparence et responsabilité numérique

Dans le modèle proposé, l'éthique intervient d'abord comme une manière de questionner la finalité de l'usage. Une possibilité technique n'est pas, à elle seule, une justification pédagogique. Il faut pouvoir se demander ce que l'usage apporte à l'apprenant, ce qu'il risque de lui retirer et quelles conséquences il peut avoir pour l'équité, la dignité ou la protection des données. La Recommandation de l'UNESCO sur l'éthique de l'IA inscrit précisément ces usages dans une approche fondée sur les droits humains et la responsabilité (UNESCO, 2021). La transparence complète ce premier repère. Dans une situation éducative, elle suppose que les acteurs puissent identifier le fait qu'un système intervient et comprendre, au moins dans ses grandes lignes, ce qu'il a produit ou

transformé. Cette exigence est particulièrement importante lorsque la réponse générée paraît convaincante alors qu'elle peut comporter une erreur ou un biais. L'UNESCO (2023) insiste ainsi sur la validation des outils et sur la nécessité d'usages sûrs et significatifs. Enfin, la responsabilité numérique rappelle que la présence d'un système ne fait pas disparaître la responsabilité des personnes. Une décision pédagogique reste portée par des acteurs humains. Cela implique de prévoir des possibilités de vérification, de correction et, lorsque le contexte l'exige, de rendre compte des choix effectués.

3.3. Relier : confiance, collaboration et intelligence collective

La confiance est indispensable à toute communication, mais elle ne doit pas être confondue avec l'adhésion. Faire confiance à un outil signifie pouvoir l'utiliser dans un cadre où ses limites sont connues et où des mécanismes de contrôle existent. La confiance éducative doit donc être critique. Elle devient fragile lorsque l'utilisateur suppose qu'une réponse fluide est nécessairement exacte. La collaboration désigne une organisation dans laquelle l'IA peut contribuer à certaines tâches sans absorber la fonction éducative. Collaborer avec un système signifie lui attribuer une fonction déterminée, puis réévaluer la production au regard de l'objectif d'apprentissage. L'intelligence collective complète cette perspective. Une classe constitue déjà un espace de production distribuée du savoir. L'IA peut fournir une ressource supplémentaire, mais elle ne remplace ni la confrontation des points de vue ni l'expertise professionnelle. La qualité d'une communication éducative augmentée par l'IA ne se mesure donc pas au nombre de tâches automatisées, mais à la qualité des relations cognitives et communicationnelles que l'outil rend possibles.

3.4. Transformer : inclusion, créativité et adaptabilité

L'inclusion nous paraît indispensable parce que l'accès à l'IA ne se distribue pas de manière uniforme. Les différences d'équipement, de connexion, de compétences numériques ou encore de maîtrise linguistique peuvent faire varier fortement les bénéfices que les élèves tirent d'un même outil. Il serait donc trompeur de considérer l'IA comme inclusive par nature. L'inclusion dépend des conditions dans lesquelles elle est introduite et accompagnée. La créativité appelle une distinction semblable. Un système génératif peut fournir rapidement plusieurs idées ou formulations, mais cette abondance ne constitue pas en elle-même une activité créative. Pour qu'il y ait création, l'apprenant doit encore choisir, transformer et donner une direction personnelle à ce qui lui est proposé. L'adaptabilité concerne enfin le travail des enseignants. Les outils évoluent trop vite pour qu'une formation ponctuelle suffise. Il devient plus utile de développer une capacité à examiner les outils, à reconnaître leurs limites et à ajuster les activités en fonction des objectifs pédagogiques. Le cadre de compétences de l'UNESCO met justement le développement professionnel parmi les dimensions nécessaires à l'intégration de l'IA (Miao & Cukurova, 2024).

4. Les tensions axiologiques : là où le modèle devient opératoire

Un référentiel axiologique ne devient opératoire que lorsqu'il aide à éclairer des situations concrètes où plusieurs exigences légitimes entrent en tension. Dans le cadre des usages éducatifs de l'IA générative, cinq tensions sont particulièrement éclairantes : efficacité et autonomie, personnalisation et protection des données, confiance et esprit critique, innovation et responsabilité, collaboration et substitution. Elles ne correspondent pas à des oppositions absolues : chacune appelle un arbitrage contextualisé, dans lequel la

Akofena Revue Scientifique des Sciences du Langage, Lettres, Langues & Communication

 ISSN-L 2706-6312/ E-ISSN 2708-0633 CC BY 4.0

médiation humaine joue un rôle de régulation. Les développements suivants examinent ces tensions afin de montrer comment les Smart Values peuvent servir de principes de questionnement plutôt que de critères de conformité.

4.1. Efficacité et autonomie

L'automatisation peut réduire le temps consacré à certaines tâches et faciliter l'accès à des formulations ou à des explications. Pourtant, si la tâche automatisée correspond précisément à l'activité cognitive que l'apprenant doit développer, le gain de temps peut devenir une perte pédagogique. La question n'est donc pas seulement de savoir si l'IA permet d'aller plus vite, mais ce que l'on choisit de faire de ce temps gagné.

4.2. Personnalisation et protection des données

La personnalisation est souvent présentée comme un avantage de l'IA. Elle suppose néanmoins des données sur les utilisateurs et leurs activités. Le bénéfice pédagogique doit alors être mis en balance avec la nécessité de protéger la vie privée. L'UNESCO (2023) invite les institutions à développer des cadres de régulation adaptés.

4.3. Confiance et esprit critique

Une relation de confiance facilite l'appropriation d'un outil, mais une confiance excessive réduit la probabilité de vérification. Les travaux sur les grands modèles de langage rappellent la possibilité d'erreurs, de biais et de réponses trompeuses malgré leur apparente fluidité (Kasneci et al., 2023; Tlili et al., 2023).

4.4. Innovation et responsabilité

L'innovation n'est pas une valeur suffisante en elle-même. Introduire une technologie dans une classe peut être nouveau sans être pédagogiquement pertinent. La responsabilité consiste à relier l'innovation à une finalité, à anticiper ses effets et à prévoir des modalités de régulation.

Revue Scientifique des Sciences du Langage, Lettres, Langues & Communication

4.5. Collaboration et substitution

La collaboration humain–IA devient problématique lorsqu'elle glisse vers la substitution. Le rôle de l'enseignant peut évoluer, mais la responsabilité de la décision pédagogique ne se transfère pas automatiquement au système. Le cadre UNESCO pour les enseignants place l'agentivité humaine et la responsabilité au cœur de la compétence en IA (Miao & Cukurova, 2024). Ces tensions conduisent à une conclusion intermédiaire : les Smart Values ne doivent pas être appliquées comme une grille de conformité. Elles doivent servir de principes de questionnement. Avant d'intégrer un système génératif dans une activité, l'enseignant peut demander : quelle finalité ? quelle place pour le jugement de l'apprenant ? quelle information est produite ou collectée ? quelle vérification ? quelle responsabilité ? quelle possibilité de correction ?

5. Proposition du modèle conceptuel

Le modèle que nous proposons reprend les neuf valeurs, mais les organise selon trois fonctions qui permettent de comprendre leur rôle dans une situation éducative. «Garantir» renvoie aux conditions qui rendent l'usage acceptable et responsable: éthique, transparence et responsabilité numérique. «Relier» concerne la qualité des relations et de la circulation des savoirs: confiance, collaboration et intelligence collective. «Transformer»

porte sur l'évolution des pratiques et leur capacité à rester accessibles et pertinentes: inclusion, créativité et adaptabilité. Ces trois fonctions ne doivent pas être lues comme trois étapes successives. Elles se répondent et peuvent être mobilisées simultanément. Au centre, la médiation humaine joue un rôle de liaison: elle permet d'interpréter les propositions de l'outil, de les confronter aux objectifs de l'activité et d'assumer les décisions prises. Cette organisation constitue la contribution conceptuelle centrale de l'article : elle ne vise pas à produire un score de conformité, mais à rendre visibles les conditions et les arbitrages qui accompagnent un usage éducatif de l'IA générative.

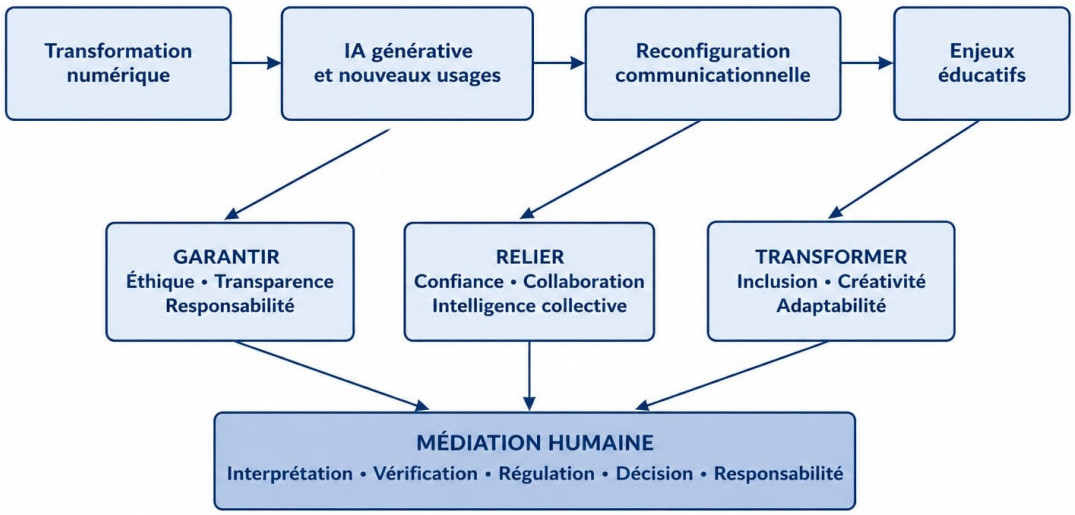

Figure 1. Modèle conceptuel des Smart Values de la communication à l'ère de l'IA générative dans l'éducation

Source : Élaboration personnelle à partir de la littérature mobilisée.

La figure met en évidence le cheminement général retenu dans cette recherche. L'arrivée de l'IA générative modifie l'environnement communicationnel et fait apparaître des questions qui ne peuvent pas être réglées par la seule performance technique. Les trois familles de Smart Values donnent alors des repères différents: certaines servent à poser les conditions de responsabilité, d'autres à organiser les relations, d'autres encore à accompagner l'évolution des pratiques. Leur mise en œuvre passe par la médiation humaine, qui assure la lecture de la situation, la vérification et la décision. Le modèle doit enfin être compris comme un processus plutôt que comme un état définitif. Les usages produisent des effets, et ces effets peuvent conduire à revoir une règle, une pratique ou un choix. L'adaptabilité n'est donc pas placée à la marge du modèle; elle participe à sa capacité de rester pertinent lorsque les contextes et les outils changent.

6. Portée pour les pratiques éducatives et didactiques

6.1. Vers une nouvelle conception du rôle enseignant

L'enjeu n'est pas de demander aux enseignants de devenir informaticiens. Il est de renforcer leur capacité à décider quand, pourquoi et comment utiliser un système génératif. La compétence professionnelle inclut ainsi une compétence de jugement. Elle suppose de choisir des tâches où l'IA peut enrichir l'activité sans en supprimer le cœur cognitif.

Revue Scientifique des Sciences du Langage, Lettres, Langues & Communication

ISSN-L 2706-6312/ E-ISSN 2708-0633 CC BY 4.0

6.2. Vers une conception plus critique de l'activité de l'apprenant

L'apprenant ne devrait pas être défini comme un simple consommateur de réponses générées. Le cadre proposé invite à le considérer comme un sujet capable d'interpréter et de transformer les productions de l'IA. Cette orientation rejoint le cadre de compétences de l'UNESCO pour les élèves, qui insiste sur le jugement critique, la citoyenneté responsable et une conception inclusive et durable de l'IA (Miao, Shiohira, & Lao, 2024).

6.3. Une piste pour la didactique de l'écrit en FLE

En didactique de l'écrit en FLE, ce référentiel permet surtout de déplacer le regard: il ne s'agit pas de savoir seulement si l'IA peut aider à écrire, mais de déterminer ce que l'apprenant fait réellement avec l'aide reçue. Un outil génératif peut intervenir au moment de chercher des idées, de planifier, de reformuler ou de réviser un texte. Mais une production assistée ne devient pas, pour cette seule raison, une production dans laquelle l'élève a appris à écrire. Le point qui nous paraît central est celui de l'appropriation. Lorsque l'apprenant reprend une proposition générée, la comprend-il? La modifie-t-il en fonction de son intention? Peut-il expliquer pourquoi il conserve une formulation plutôt qu'une autre? Ces questions donnent une première voie pour mettre les Smart Values à l'épreuve dans les activités de production écrite. Dans le contexte du secondaire qualifiant marocain, une recherche empirique pourrait ainsi examiner les formes de médiation et de rétroaction qui favorisent une utilisation de l'IA compatible avec l'apprentissage de l'écrit. Cette vérification appartient toutefois à une étape ultérieure et ne constitue pas un résultat du présent article. Dans cette perspective, le feedback communicationnel peut constituer une voie d'opérationnalisation : il ne consiste pas seulement à corriger la production finale, mais à amener l'apprenant à expliciter son intention, à examiner la proposition générée, à justifier ses choix et à réviser son texte en connaissance de cause. Cette piste permettrait, dans une étape empirique ultérieure, d'observer plus précisément comment les valeurs d'autonomie, de transparence, de confiance critique et de responsabilité se traduisent dans les interactions d'écriture au secondaire qualifiant marocain.

Revue Scientifique des Sciences du Langage, Lettres, Langues & Communication

7. Limites épistémologiques et perspectives de recherche

La première limite tient au choix même de la démarche. Le référentiel présenté ici est une construction conceptuelle: les neuf valeurs et leur regroupement en trois fonctions n'ont pas encore fait l'objet d'une validation statistique ou d'un test systématique auprès d'un échantillon. Le modèle doit donc être considéré comme une proposition de travail, susceptible d'être discutée et modifiée. Une deuxième limite vient de l'évolution rapide des systèmes génératifs. Leurs fonctionnalités, leurs conditions d'utilisation et les politiques relatives aux données peuvent changer en peu de temps. Le cadre doit donc conserver des principes suffisamment stables tout en restant ouvert à ces changements; c'est notamment ce qui justifie la place donnée à l'adaptabilité. Une troisième limite concerne la diversité des contextes éducatifs. Les usages ne se présentent pas de la même façon selon le niveau scolaire, la discipline, la langue, les ressources disponibles ou les règles de l'établissement. Une validation menée au Maroc ne pourrait donc pas être étendue automatiquement à d'autres contextes. Les recherches à venir pourraient, à partir de là, construire des indicateurs pour chacune des neuf valeurs, confronter le modèle à plusieurs situations d'enseignement et étudier les tensions entre valeurs plutôt que chercher à produire un score unique de «bonne utilisation» de l'IA. Pour notre recherche doctorale, l'enseignement de l'écrit en FLE au secondaire qualifiant marocain constitue un

terrain particulièrement pertinent pour cette mise à l'épreuve, notamment à travers l'étude de la médiation et de la rétroaction.

Conclusion

L'analyse conduite permet de répondre à la question de départ en déplaçant l'attention de la seule performance de l'IA vers les conditions communicationnelles de son usage. Sur le plan conceptuel, H1 trouve un appui dans l'analyse : l'efficacité offerte par l'automatisation ne prend une valeur pédagogique que si elle préserve une activité cognitive et une marge d'autonomie suffisantes pour l'apprenant. H2 trouve également un appui dans la construction du référentiel : le regroupement des neuf valeurs en trois fonctions — garantir, relier et transformer — permet de lire les usages à partir de tensions concrètes plutôt que de les évaluer selon une opposition entre innovation et refus de la technologie. H3 constitue enfin le point central du modèle proposé : la médiation humaine assure l'interprétation, la vérification, l'ajustement et la décision, ce qui empêche de confondre contribution technique du système et responsabilité éducative. La valeur ajoutée de la proposition réside ainsi moins dans l'énumération de neuf valeurs que dans leur articulation et dans leur mise à l'épreuve par cinq tensions : efficacité/autonomie, personnalisation/protection des données, confiance/esprit critique, innovation/responsabilité et collaboration/substitution. Les Smart Values sont dès lors proposées comme un cadre de questionnement et de régulation, et non comme une théorie achevée ni comme un instrument de mesure déjà validé. Cette limite est constitutive de la démarche : les hypothèses formulées ici restent à confronter à des situations éducatives observables. Une prochaine étape consistera donc à opérationnaliser les valeurs à partir d'indicateurs qualitatifs et à examiner leur traduction dans les pratiques de médiation et de feedback communicationnel en production écrite FLE au secondaire qualifiant marocain. La portée de ce modèle dépendra de cette confrontation empirique, qui permettra d'en préciser la pertinence, les limites et les éventuelles révisions.

Références bibliographiques

Castells, M. (2010). The rise of the network society (2nd ed.). Wiley-Blackwell.

Habermas, J. (1984). The theory of communicative action: Vol. 1. Reason and the rationalization of society. Beacon Press.

Kasneci, E., Seßler, K., Küchemann, S., Bannert, M., Dementieva, D., Fischer, F., Gasser, U., Groh, G., Günnemann, S., Hüllermeier, E., Krusche, S., Kutyniok, G., Michaeli, T., Nerdel, C., Pfeffer, J., Poquet, O., Sailer, M., Schmidt, A., Seidel, T., & Kasneci, G. (2023). ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education. Learning and Individual Differences, 103, 102274. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102274

Mattelart, A. (2007). Histoire de la société de l'information (3e éd.). La Découverte.

Miao, F., & Cukurova, M. (2024). AI competency framework for teachers. UNESCO. https://doi.org/10.54675/ZJTE2084

Miao, F., Shiohira, K., & Lao, N. (2024). AI competency framework for students. UNESCO.

Morin, E. (2005). Introduction à la pensée complexe. Seuil.

Tlili, A., Shehata, B., Adarkwah, M. A., Bozkurt, A., Hickey, D. T., Huang, R., & Agyemang, B. (2023). What if the devil is my guardian angel: ChatGPT as a case study of using chatbots in education. Smart Learning Environments, 10, 15. https://doi.org/10.1186/s40561-023-00237-x

UNESCO. (2021). Recommendation on the ethics of artificial intelligence. UNESCO.

UNESCO. (2023). Guidance for generative AI in education and research. UNESCO.

Yusuf, A., Pervin, N., Román-González, M., & Noor, N. M. (2024). Generative AI in education and research: A systematic mapping review. Review of Education, 12, e3489. https://doi.org/10.1002/rev3.3489

Zawacki-Richter, O., Marín, V. I., Bond, M., & Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – Where are the educators? International Journal of Educational Technology in Higher Education, 16, 39. https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0

ISSN-L 2706-6312/ E-ISSN 2708-0633 CC BY 4.0