REPUBLIQUE ET CANTON DE GENEVE
Département de l'instruction publique, de la formation et de la jeunesse
Service écoles-médias
Case postale 241
1211 Genève 8

Elaboration d'un modèle transversal de prévention du plagiat

Bilan du projet prospectif du SEM mené en 2023-2025 par Iris Baumgartner et Olivier Pradervand Delavy

Avec la généralisation de l'usage des IA génératives et son fort impact sur l'école, on a assisté, au cours des trois dernières années, à un regain d'intérêt pour la problématique du plagiat. Dans le même temps, cette problématique semble se complexifier, éveillant de nombreuses inquiétudes chez les enseignant-es, comme l'a montré un sondage que nous avons réalisé dans le cadre du projet prospectif, au printemps 2024, auprès du corps enseignant de trois écoles du Secondaire II. Une majorité des personnes interrogées estimait notamment que les élèves n'étaient pas suffisamment au clair sur ce qui constituait du plagiat ou non. Le sondage révélait également, au sein du corps enseignant, l'absence de consensus sur certaines questions et même sur la définition du plagiat, ce qui n'est guère étonnant, dans la mesure où cette absence de consensus reflète l'état de la question au sens large et en dehors du milieu scolaire. Le but de notre projet prospectif, qui a démarré à la rentrée 2023, était d'élaborer "un modèle transversal de prévention du plagiat" et le présent rapport vise à faire le point sur l'état actuel de nos réflexions.

1. Le plagiat: une définition problématique?

La définition de la notion de plagiat se révèle délicate. Il en existe plusieurs, qui peuvent varier quelque peu. Par ailleurs, l'appellation "plagiat" recouvre une multiplicité de pratiques. On trouvera une synthèse de cette question sur le site de Compilatio.

Dans le contexte scolaire, le plagiat est avant tout une forme de fraude. Un cadre clair est défini par la jurisprudence et par un certain nombre de documents de référence, pensés généralement pour les travaux de fin d'études. Relevons notamment le guide du DIP sur la rédaction des travaux personnels d'approfondissement ou les travaux interdisciplinaires centrés sur les projets, ou encore l'Aide-mémoire Ethique/Plagiat de la Commission suisse de maturité.

Selon ce dernier :

> Il y a plagiat lorsque des idées, des raisonnements, des formulations, etc. provenant de tiers dans un travail ne sont pas signalés comme tels, mais présentés comme la propre création de l'auteur. Il n'est pas déterminant pour qualifier un plagiat que celui-ci soit intentionnel (tromperie volontaire) ou non (par ex. s'il est dû à un oubli d'indiquer les sources).

Trois éléments principaux ressortent donc.

*a) **Présenter le travail d'autrui comme son propre travail***

A noter qu'il y a non seulement plagiat lorsque l'on emprunte des "formulations" ("copier-coller") à un tiers sans le signaler clairement, mais aussi lorsque l'on reprend ses "idées" ou ses "raisonnements" en les reformulant L'idée très répandue selon laquelle il suffit de reformuler un texte pour éviter le plagiat est donc erronée.

b) Faire une mauvaise utilisation des sources

Il y a plagiat chaque fois qu'on emprunte du contenu sans en mentionner la source. Ceci inclut notamment les pratiques suivantes:

- reprendre un texte mot à mot (avec ou sans guillemets) sans en indiquer l'origine;
- paraphraser ou reformuler un document sans le mentionner;
- emprunter une ou plusieurs idées à autrui sans y faire référence;
- recourir à la traduction d'un texte sans en indiquer la source;
- utiliser une source en renvoyant à une autre source que celle réellement utilisée.

Dans un contexte numérique en ébullition, les règlements et autres documents cadres précisent toujours que la liste des pratiques frauduleuses n'est pas exhaustive.

c) L'intentionnalité n'est pas un critère

Le caractère volontaire ou non du plagiat n'est en principe pas déterminant. En cas de problème, l'absence d'intentionnalité est d'ailleurs impossible à démontrer: comment déterminer si l'élève a commis une erreur ou si celle-ci est invoquée pour tenter d'échapper aux sanctions? Théoriquement, un oubli ou une maladresse devraient donc entraîner la même sanction qu'une fraude volontaire.

Ceci dit, dans un contexte scolaire, il est évident que ce principe doit être appliqué de manière progressive. Les attentes envers les élèves ne seront par exemple pas les mêmes selon le niveau d'avancement dans le cursus de formation. Par ailleurs, il est ressorti du sondage évoqué plus haut que la moitié des personnes interrogées estimait que la sanction devrait être moins lourde si l'élève a plagié de manière non

intentionnelle. Intuitivement, le corps enseignant tend donc à distinguer, sur le plan moral, la fraude de la simple maladresse. C'est ce qu'a également confirmé une question complémentaire du sondage qui demandait si le fait d'avoir cherché à dissimuler son plagiat devait être pris en compte pour déterminer la sanction. Là, une majorité estimait que la sanction devrait être plus lourde.

On peut en conclure qu'il est essentiel de former convenablement les élèves si l'on souhaite appliquer les règlements existants et qu'il serait indiqué de réfléchir à un système de sanctions qui permette de mieux prendre en compte certaines nuances, au moins au début du Secondaire II. A cet égard, on pourrait s'inspirer d'un système tel que celui qui a été mis en place par l'Université de Lausanne et qui définit différents degrés de gravité – de la "faute légère" au "plagiat de forte gravité" – et où, par exemple, la récidive est considérée comme un facteur aggravant.

Quoi qu'il en soit, dans la pratique, le corps enseignant et les directions d'établissement sont et seront confrontés à des situations nécessitant un examen au cas par cas. La nature même du plagiat engendre de nombreux cas limites, ne serait-ce qu'en raison des informations dites de "notoriété publique", dont le périmètre peut être difficile à définir. S'il est nécessaire que les sources d'information soient indiquées de manière aussi systématique que possible, il serait en revanche absurde de demander le référencement de chaque élément de sens commun. Et la limite reste bien sûr largement subjective. Le bon sens doit donc toujours prévaloir dans la pratique.

2. IA générative: ce qui change et ce qui ne change pas

Le développement spectaculaire qu'a connu l'Intelligence artificielle générative ces dernières années s'accompagne de nouvelles questions qui dépassent largement la seule question de l'intégrité et du plagiat. Il n'est évidemment pas question de proscrire l'usage de l'intelligence artificielle, ce qui ne serait à priori ni réalisable, ni souhaitable. Cependant, il est clair qu'une mauvaise utilisation de l'IA peut avoir pour résultat une délégation pure et simple des tâches traditionnelles dans les différentes disciplines. Dans certains cas, l'IA présente donc le risque de vider le travail demandé par les enseignantes et enseignants de son sens, à savoir l'entraînement en vue d'acquérir et de consolider des compétences.

Les relations entre IA et plagiat sont relativement complexes. Une compréhension trop "juridique" du plagiat peut être source de confusion. En effet, en droit, il n'est pas question de plagiat mais d'atteinte à la propriété intellectuelle. Or un outil d'IA générative, n'étant pas une personne, ne peut pas prétendre à la propriété intellectuelle. Nous avons abordé cette question dans un document spécifique.

Nous préférons nous en tenir au principe fondamental selon lequel le fait de présenter comme sien un texte produit par autrui, y compris par un outil d'intelligence artificielle,

est une fraude. Ici encore, l'Aide-mémoire Ethique/Plagiat de la Commission suisse de maturité fournit un cadre clair:

> […] les travaux de maturité commandés à des tiers (ghostwriters) ou élaborés à l'aide de programmes d'intelligence artificielle, mais présentés comme étant les siens, sont également considérés comme du plagiat.

Ceci ne signifie évidemment pas que tout usage de l'IA constitue un plagiat. Les outils largement accessibles aujourd'hui peuvent être mobilisés de multiples manières: le fait de déléguer intégralement la rédaction de tout ou partie d'un texte n'en constitue qu'une parmi d'autres. Il est aussi possible de "collaborer" avec un outil comme ChatGPT ou Mistral AI, par exemple en y recourant pour établir un plan, rechercher des idées, les mettre en forme, synthétiser des sources, les traduire, corriger ou encore réviser un texte. Ces usages ne sont évidemment ni exhaustifs, ni exclusifs.

Nous assistons actuellement au développement de différents modèles visant à formaliser des usages légitimes et illégitimes de l'IA, ce qui est une manière de répondre à la question: l'utilisation de l'IA générative constitue-t-elle un plagiat? Deux approches semblent émerger.

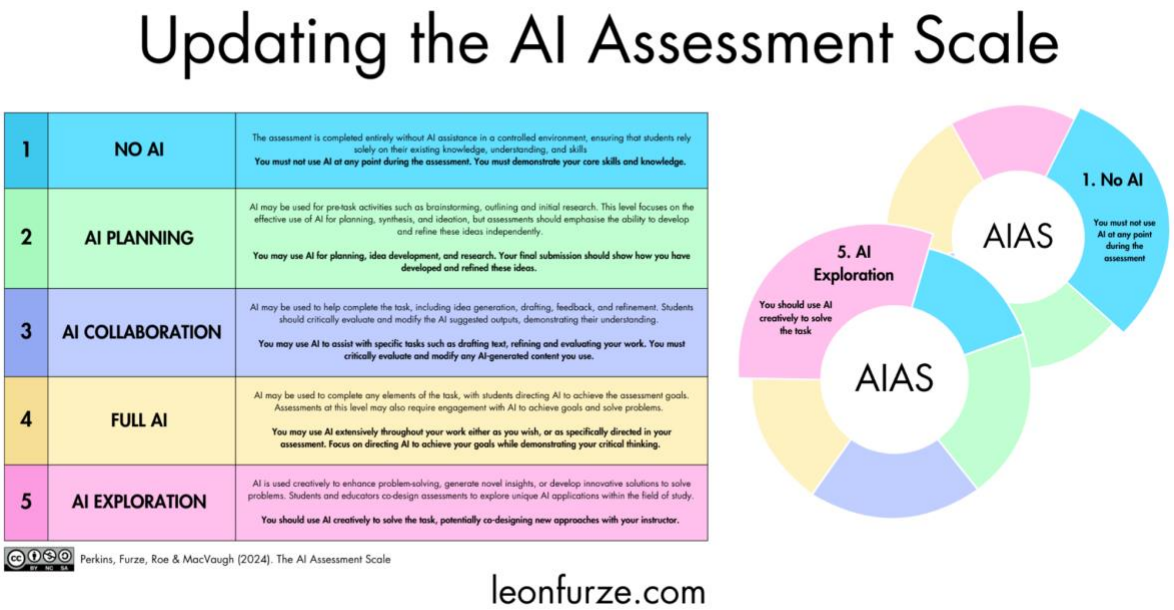
a) Approche par types d'usages

Une première, qui s'utilise beaucoup dans les universités et les hautes écoles, consiste à différencier plutôt des usages de l'IA générative: pour rechercher des idées ou des sources, pour mettre en forme un plan sur la base de notes, pour corriger ou améliorer un texte préalablement rédigé, ou encore pour traduire une source. Il s'agit d'une approche pragmatique, au plus près des pratiques effectives des étudiantes et étudiants ou des élèves. Elle permet également de distinguer clairement des usages différenciés au sein des différentes étapes d'un même travail. Finalement, cette approche s'accompagne d'un modèle pour documenter efficacement ces différents usages, ce qui est un avantage important. Cette option a été retenue au sein de la HETS; nous aurons l'occasion d'y revenir dans la section 5, consacrée aux travaux de fin d'études.

b) Approche par niveaux d'intégration

La seconde approche distingue différents niveaux d'intégration de l'IA dans la réalisation de la tâche, selon une logique qui n'est pas sans rappeler celle de la taxonomie de Bloom. Cette approche s'illustre par exemple dans un document de travail élaboré dans le cadre de la réforme actuelle de l'École de commerce, dite OrFo23. Un modèle comprenant cinq niveaux figure notamment au sein de ce document, auquel nous avons eu accès en février 2025. Ces niveaux sont intitulés "Intégration totale de l'IA", "Exploration avec l'IA", "Collaboration avec l'IA", "Préparation avec l'IA" et "Sans IA".

Le schéma suivant (Furze, 2024) est un autre exemple emblématique de cette approche. Il distingue également cinq degrés d'intégration, organisés selon une progression différente.



Intérêts respectifs des deux approches

L'approche par niveaux d'intégration présente un intérêt indéniable de par sa dimension pédagogique. Les exemples reproduits plus haut présentent l'avantage d'une certaine lisibilité en termes de définition des usages licites et illicites, et peuvent être particulièrement utiles dans le cadre de la conception de travaux ou d'évaluations. Les tâches et les critères d'évaluation seront conçus en fonction du type de recours aux outils d'IA, respectivement de l'absence de leur utilisation, et on veillera à ce que les consignes soient explicites à ce niveau. La limite de cette approche réside dans la nécessité (et la capacité) de contrôler les modalités de travail des élèves.

L'approche par les usages semble quant à elle plus pragmatique dans le contexte de travaux réalisés avec davantage d'autonomie ou par des élèves plus avancés. On pense naturellement ici aux travaux de fin d'études.

Ces deux approches sont, nous semble-t-il, de nature à permettre de développer une certaine réflexivité sur l'utilisation de l'IA générative et sur la notion d'originalité du travail de l'élève. Ces deux pistes constituent probablement des réponses possibles aux nouveaux questionnements posés par le développement de l'IA générative dans le domaine du plagiat.

Le besoin de clarté et de lignes directrices en la matière est criant. Les guides des différents types de travaux de fin d'études définissent progressivement des usages

licites et proscrits. En dehors de ces travaux, l'explicitation des règles en la matière est du ressort du corps enseignant et des directions. Dans cette optique, nous nous sommes associés aux travaux d'un GT consacré à l'IA et aux travaux de fin d'études, dirigé par M. Arto Clerc. Cette démarche se poursuit à l'automne 2025.

Quel statut accorder aux "sources" IA?

Dans le contexte scientifique et académique, on ne s'appuie sur une source que si celle-ci semble fiable et qu'elle est vérifiable (d'où les contraintes de référencement qui s'appliquent au degré tertiaire). Le document "Usages scolaires des outils d'intelligence artificielle à l'ESII" diffusé à la rentrée scolaire 2025 après une première version similaire une année plus tôt, indique que les IA ne sont pas "des sources comme les autres" notamment pour les raisons suivantes :

- les informations ne sont pas vraies, mais seulement vraisemblables;
- les textes produits ne peuvent pas être vérifiés, car ils n'existent pas tels quels sur Internet;
- les textes produits ne sont pas contextualisés, si bien qu'il est difficile de procéder à leur évaluation critique;
- les IA ne respectent pas le droit d'auteur (possibilité de plagiat).

On comprend donc pourquoi, aujourd'hui, dans les universités et les hautes écoles, l'IA n'est pas considérée comme une source dans la majorité des cas. Il ressort en effet de la plupart des documents consultés que l'utilisation des IA devrait se limiter à d'autres usages (par ex. recherche et sélection d'articles, traduction, aide à la rédaction, etc.) et que ces usages devraient être documentés de manière systématique et transparente.

Inverser la charge de la preuve?

En février 2025, Raphaël Grolimund, bibliothécaire au CHUV, a dispensé une formation continue à l'attention des enseignant-es du DIP sur les « Défis de l'IA dans le domaine des compétences informationnelles ». A cette occasion, il a avancé une idée intéressante, celle « d'inverser la charge de la preuve ». Dans un contexte où les outils de détection des IA, bien utilisés, ont une certaine utilité, mais ne permettent ni de détecter à coup sûr l'utilisation des IA, ni à la prouver, il faut en fin de compte revenir aux fondamentaux. Dans le cadre d'un travail de recherche, il faut demander aux élèves d'indiquer des sources fiables et vérifiables chaque fois qu'une information qui l'exige est avancée. S'ils n'y parviennent pas, ils n'ont pas prouvé qu'ils ont bien réalisé le travail demandé et on peut les pénaliser en leur attribuant une mauvaise note (le « 1 » reste toutefois impossible à justifier).

Selon lui, les élèves mis face à ce type de manquements devraient néanmoins toujours avoir la possibilité de corriger le tir, au besoin en récrivant tout ou partie du travail ; le

travail de suivi pour les travaux de fin d'études est donc central, puisqu'il implique une lecture attentive de parties significatives des versions intermédiaires et l'utilisation de Magister+ pendant le suivi (ce point sera abordé plus tard). Dans d'autres contextes, comme les exposés, cette approche qui accorde plus de poids aux aspects méthodologiques pourrait aussi être favorisée en prévoyant des critères d'évaluation spécifiques pour le choix et le référencement des sources. Dans tous les cas, le développement des compétences informationnelles est absolument central pour prévenir les usages inadéquats des IA dans le cadre des travaux de recherche.

3. Prévenir le plagiat par la pédagogie

A l'heure qu'il est, nombre d'enseignant-es cherchent à se prémunir contre le plagiat en évitant d'évaluer uniquement la version finale d'un travail écrit qui aurait été réalisé à domicile. Quand c'est possible, il est également recommandé de renforcer l'accompagnement et le suivi de l'évolution des travaux.

Par ailleurs, il est plus important que jamais de sensibiliser les élèves au plagiat et de développer des approches préventives. Il peut valoir la peine de s'interroger sur les causes du plagiat, au-delà d'aspects intuitivement évidents, comme la volonté d'obtenir de meilleurs résultats et l'économie de temps ou d'effort. Martine Peters, professeure à l'Université du Québec en Outaouais et directrice de la recherche du Groupe de recherche sur l'intégrité académique (GRIA), explique dans une interview donnée en 2020 que les élèves plagient aussi par manque de connaissances.

Ces connaissances sont de quatre ordres:

1. **Compétences informationnelles:** les élèves ont des difficultés à mener des recherches bibliographiques efficaces.
2. **Compétences rédactionnelles:** les élèves ne savent pas toujours, lors de la rédaction elle-même, citer ou paraphraser adéquatement leurs sources.
3. **Compétences de référencement documentaire:** les élèves ont de la peine à référencer correctement les sources utilisées (notes en bas de page ou appels de citation, bibliographie).
4. **Connaissances relatives au plagiat lui-même:** bien souvent, les élèves ne sont pas suffisamment au clair sur ce qu'est le plagiat exactement.

Il faudrait encore, pour compléter son analyse initiale de 2020, ajouter que des connaissances sur l'IA – en particulier sur son fonctionnement et ses limites – doivent absolument faire partie de toute démarche de prévention du plagiat.

En somme, pour lutter efficacement contre le plagiat, il faudrait renforcer les compétences des élèves dans les cinq domaines évoqués ci-dessus en proposant des

activités de prévention en classe. Dans cette optique-là, il faudrait mobiliser des enseignantes et enseignants de plusieurs disciplines pour accompagner les élèves dans l'acquisition progressive et méthodique de ces compétences par le biais d'activités spécifiques. Les bibliothécaires scolaires, qui proposent d'ores et déjà des ateliers de compétences informationnelles aux élèves, ont également un rôle clé à jouer à cet égard.

Ajoutons encore que, dans un article passionnant publié fin 2023, Martine Peters souligne l'importance de créer, dans les classes, une véritable "culture d'intégrité académique". Cette culture doit également passer par un comportement exemplaire des enseignantes et enseignants qui, selon elle, doivent soigner le référencement des sources utilisées dans leur matériel pédagogique et expliciter les usages qu'ils et elles ont pu faire des IA pour encourager leurs élèves à faire de même.

Travaux réalisés au CECG Mme de Staël

On peut bien sûr se demander comment ces principes pourraient être mis en œuvre concrètement dans les établissements du Secondaire II. C'est l'objet des travaux menés par un groupe de travail multidisciplinaire au CECG Mme de Staël durant l'année 2024-2025 en coordination avec notre projet prospectif. Son objectif était de mettre en place des mesures de prévention du plagiat afin de mieux armer les élèves et le corps enseignant contre les problèmes de ce type et à renforcer, globalement, l'intégrité académique.

Les travaux menés s'inscrivent globalement dans l'approche préconisée par Martine Peters; la plupart des ressources développées visent à renforcer un ou plusieurs des domaines de compétences évoqués plus haut. Les ressources évoquées ci-dessous, et d'autres ressources encore, sont d'ailleurs disponibles dans un espace Moodle créé à cet effet.

Connaissances relatives au plagiat lui-même

- Élaboration d'un document de référence qui pose une définition du plagiat, ainsi que quelques bonnes pratiques permettant de l'éviter.
- Élaboration ou mise à disposition de ressources "clé en main" (par ex. quiz en ligne) qui clarifient la notion de plagiat.

Compétences informationnelles

- Renforcement des ateliers de compétences informationnelles proposés par le CEDOC
- Création de tutoriels vidéo pour aider les élèves avec leurs recherches bibliographiques (Europresse, recherche simple et avancée sur Google, etc.)

Compétences rédactionnelles

- Élaboration d'activités spécifiques destinées aux enseignant-es de français pour développer les capacités rédactionnelles des élèves

Compétences de référencement documentaire

- Élaboration d'un jeu de plateau, sur la base de celui qui a été développé par l'UNIGE, qui approfondit les connaissances des élèves sur le plagiat et sur les techniques de référencement.

Par ailleurs, le GT a tenté d'imaginer un "parcours de formation" - la version de travail est consultable sur le Moodle - dont le but serait de poser quelques jalons incontournables tout au long de la formation des élèves: par exemple des activités sur la notion de plagiat (en heure de maîtrise) ou les compétences rédactionnelles (dans les cours de français) en première année; un atelier de compétences informationnelles au moment de la rédaction du TFE, etc. Ce parcours implique potentiellement les enseignant-es de toutes les disciplines de manière à favoriser une approche qui soit à la fois cohérente et transversale. Dans ce cadre, plusieurs activités disciplinaires ont été proposées, qui ouvrent notamment des pistes intéressantes pour les langues vivantes, impactées par l'IA d'une manière sensiblement différente des autres disciplines.

Un autre point reste actuellement en suspens: s'il est évident que les élèves devraient bénéficier dès le début de leur parcours au Secondaire II d'une formation sur l'IA (son fonctionnement, ses limites, les utilisations tolérées dans le cadre scolaire, etc.), celle-ci n'est pas encore prévue à ce stade. Dans le cadre du GT, un atelier sur l'utilisation des IA dans le cadre du travail de maturité va être lancé à l'automne 2025, mais ce point devrait assurément être abordé plus tôt dans le parcours des élèves.

4. Recommandations

Définition commune du plagiat

Il serait très productif que le DIP adopte une définition unifiée du plagiat et qu'un document de référence suffisamment simple pour être aisément compris par les élèves et par le corps enseignant soit mis à disposition. Cette approche permettrait de faciliter le travail de l'institution et de renforcer la cohérence des pratiques enseignantes. Cette démarche institutionnelle sera plus efficace si elle est couplée à des activités de sensibilisation dans les classes.

Attentes explicites en matière d'intégrité

Il ressort clairement du sondage déjà évoqué plus haut (dans l'introduction et au point 1) que le corps enseignant partage largement certaines attentes implicites. Par

exemple, les enseignant-es partent généralement du principe que les élèves doivent être capables de s'approprier une source utilisée, c'est-à-dire de suffisamment bien comprendre les idées exprimées pour les reformuler avec leurs propres mots. De même, ils partent majoritairement du principe que les élèves doivent rendre des travaux effectués sans aide extérieure, qu'il s'agisse de l'aide d'un parent ou d'une IA. Enfin, ils s'attendent à ce qu'on leur rende un travail original et non le recyclage d'un travail déjà accompli dans un autre cours. Ces implicites gagneraient à être formulés clairement dans la mesure où les élèves n'en ont pas toujours conscience.

Attentes explicites en matière d'usage des IA

Concernant l'usage des IA, il est nécessaire que les enseignant-es explicitent quels usages des IA sont tolérés ou non lors des travaux scolaires. Au vu de la diversité d'usages qui existe aujourd'hui (cf. partie 2), tout le monde gagnerait à ce que ces attentes soient clarifiées.

Compétences rédactionnelles

Le renforcement des compétences rédactionnelles, dont il a été question dans la partie 3, est évidemment essentiel. Sur le terrain, bien sûr, de nombreux enseignant-es de français apprennent à leurs élèves à intégrer correctement les citations dans la cadre d'exercices scolaires comme le commentaire composé. Ce point gagnerait néanmoins à inclure la maîtrise de la paraphrase et pourrait facilement être combiné à des exigences de référencement. Par ailleurs, il suffirait que ces éléments apparaissent explicitement dans les plans d'études des différentes filières pour s'assurer que les élèves acquièrent en effet ces compétences essentielles pour le degré tertiaire.

Harmonisation des règles en matière de référencement bibliographique et des référencement des usages de l'IA générative

L'adoption, au sein des différentes filières de l'ESII, d'une norme bibliographique de référence, telle que la norme APA ou la norme ISO 690, présenterait plusieurs avantages. On observe d'ailleurs déjà un mouvement dans cette direction dans certaines filières. Le fait de s'adosser à une norme extérieure, internationale et reconnue, offre tout d'abord la possibilité de simplifier le travail de rédaction des multiples guides de travaux de fin d'études et de recourir à un important matériel pédagogique existant pour l'apprentissage du référencement. De telles normes sont en outre mises à jour régulièrement par une instance compétente, notamment lorsqu'il s'agit de décider comment il convient de référencer de nouveaux types de documents ou médias. Finalement, cela représente un intérêt évident du point de vue de la continuité du parcours des futurs étudiantes et étudiants.

Par ailleurs, il conviendrait de formaliser la manière dont les différents types d'usages de l'IA doivent être référencés, par exemple en s'appuyant sur le modèle développé par la HETS.

Outils de gestion des données bibliographiques

Une recommandation de Martine Peters en matière de prévention du plagiat et d'apprendre aux élèves à utiliser des outils de gestion des données bibliographiques, tels que Zotero ou ZoteroBib. Bien sûr, sa réflexion s'inscrit plutôt dans un cadre universitaire, mais ce point est pertinent également dans le cadre des travaux de fin d'études. Cette démarche suppose l'adoption de normes bibliographiques reconnues. Zoterobib a été testé avec un petit nombre d'élèves de l'ECCG Aimée-Stitelmann, à la satisfaction générale et à l'aide d'un support pédagogique simplifié, que nous avons élaboré à cet usage.

Mentionnons que toute initiative dans le champ des normes de référencement devrait être menée en collaboration avec les CEDOC.

Utilisation éclairée de Magister+

Si Magister+ constitue un atout précieux dans le cadre d'une démarche de prévention et de dissuasion du plagiat, on ne saurait faire reposer l'entier de cette démarche sur un outil de détection, quel qu'il soit. Nous avons rassemblé nos préconisations pour une utilisation éclairée et pédagogique de Magister+ dans un document de synthèse qui a été diffusé auprès de l'ensemble du corps enseignant du Secondaire II lors de la rentrée 2025.

Formation de base du corps enseignant sur l'IA et ses limites.

Nous recommandons que le corps enseignant dans son ensemble bénéficie d'une formation de base sur le fonctionnement de l'IA générative et des enjeux associés à cet ensemble d'outils. Cette formation devrait, autant que possible, prendre la forme d'ateliers pratiques, disciplinaires ou non. Toute mesure propre à approfondir la réflexion et à favoriser les échanges de pratiques, telles que les *clubs* ou *cafés IA*, sont également très favorables.

Développement d'approches pédagogiques interdisciplinaires visant au développement des compétences informationnelles

Les compétences informationnelles constituent un enjeu transversal. Il est donc clair qu'une coordination est nécessaire entre les différentes disciplines et au sein des filières. La collaboration avec les CEDOC devrait également être encouragée et, là où c'est nécessaire, développée.

Renforcement du cadre (voir les documents “Usages des IA” diffusés lors des rentrées 2024 et 2025)

Selon nos observations, de nombreux membres du corps enseignant souhaiteraient davantage de directives et de cadre dans le domaine en question ici. Dans le contexte des rentrées d’août 2024 puis 2025, la Direction générale de l’ESII a diffusé deux directives sur les usages de l’IA s’adressant respectivement aux élèves et au corps enseignant. Cette démarche nous semble répondre partiellement au besoin exprimé, mais il serait peut-être possible de réfléchir à d’autres façons de faire connaître ces directives. Il pourrait aussi être judicieux d’expliciter davantage les règles et exigences en matière d’intégrité et de référencement des sources dans le cadre des consignes données aux élèves (devoirs, évaluations, examens, travaux de fin d’études).

Intégration de la thématique du plagiat et de sa prévention au sein de la formation initiale / des parcours de formation du corps enseignant (IUFE)

La prévention du plagiat et la thématique des compétences informationnelles devraient, à notre avis, avoir une place plus importante au sein du cursus de formation initiale des enseignantes et enseignants du secondaire.

Un devoir d’exemplarité?

Enfin, les enseignantes et enseignants contribuent également à développer une culture d'intégrité dans leurs classes en prenant soin de référencer leurs emprunts et leurs sources de manière transparente dans leurs propres supports de cours. Quand l'occasion se présente, il est également utile d’aborder concrètement le sujet en classe.

5. IA et travaux de fin d’études[1]

De par leurs modalités, les travaux de fin d’études posent des questions spécifiques du point de vue du plagiat. En effet, les élèves du Secondaire II ont manifestement de plus en plus recours aux IA, avec des résultats plus ou moins heureux. Or, il est très délicat pour l’institution de fixer un cadre à la fois clair, pérenne et applicable quant aux usages admis et à la façon d’évaluer les travaux ainsi produits et de sanctionner, le cas échéant, les utilisations jugées abusives. Au sein du corps enseignant, on constate également que certains usages sont considérés comme acceptables, dès lors qu’ils sont signalés de manière transparente, alors que d’autres seront considérés comme du plagiat ou de la fraude. Toutefois, à l’heure actuelle, il n’y a pas encore de consensus très clair sur ces questions.

[1] Les éléments développés dans cette section ont été alimentés par des discussions menées dans le cadre du groupe cantonal sur l’IA à l’ESII et dans le groupe de travail sur le plagiat au CECG Mme de Staël.

Il existe néanmoins un principe sur lequel chacun-e devrait pouvoir s'accorder: dès lors que le fait de déléguer une tâche à des IA évite à l'élève d'avoir à développer les compétences associées à cette tâche, on peut considérer que l'usage des IA sera contre-productif. Dans ce contexte, il est donc fondamental de revenir à l'essentiel, à savoir les compétences que l'on cherche à faire développer aux élèves par le biais d'un travail de recherche.

Quelles compétences?

Parmi ces compétences, on compte un certain nombre de **compétences conceptuelles**, comme la capacité à définir un champ de recherche pertinent, la capacité à développer une problématique adaptée et une argumentation rigoureuse, la capacité à structurer son travail de manière logique et efficace, etc. Certaines de ces tâches peuvent assurément être déléguées à des IA, mais il est peu probable que cela passe inaperçu, en particulier lors des séances de suivi et lors de la soutenance, à moins que l'élève ne soit capable de s'approprier pleinement le contenu ainsi généré, ce qui démontrerait d'ailleurs qu'il dispose, au moins en partie, des compétences recherchées.

Les **compétences informationnelles et de référencement** représentent également une partie importante de l'apprentissage lié aux travaux de fin d'études. En effet, les élèves doivent à cette occasion consulter une diversité de sources, estimer leur intérêt par rapport à leur problématique, puis se les approprier de manière à les intégrer harmonieusement à leur réflexion personnelle (compétences informationnelles). Dans un souci d'intégrité académique, ils doivent signaler leurs emprunts de manière transparente en référençant exhaustivement et correctement leurs sources (compétences de référencement). Comme nous l'avons vu précédemment dans ce rapport, ces deux domaines vont être impactés par l'utilisation d'IA et vont demander des compétences spécifiques de la part des élèves: comprendre le fonctionnement et les limites des IA, savoir distinguer différents types de sources, savoir référencer correctement ces sources, savoir distinguer les différents usages des IA et les signaler de manière adéquate, etc.

Un dernier objectif des travaux de fin d'études, qui ressort clairement dans les grilles d'évaluation, relève de la **capacité des élèves à s'exprimer** de manière correcte, précise et complexe, à l'écrit comme à l'oral. Les compétences rédactionnelles sont assurément celles qui posent le plus problème dès lors que des IA peuvent reformuler entièrement un travail et en corriger toutes les erreurs.

L'encadrement de l'utilisation des IA dans le cadre des TFE devrait, dans la mesure du possible, viser à maintenir le développement de ces compétences-clés.

Comment documenter l'usage des IA?

Dès 2023, les universités et hautes écoles se sont posé de nombreuses questions quant au meilleur moyen de référencer ou documenter de manière transparente les différents usages des IA dans le but de respecter le principe d'intégrité académique. Après une période de tâtonnements, les différents systèmes proposés aujourd'hui tendent tout de même, dans les grandes lignes, à s'harmoniser et à se stabiliser.

La Haute école de travail social de Genève propose par exemple un système de référencement pour les IA (déjà évoqué plus haut) qui ne concerne que certains usages: reformulation de texte, synthèse de texte, traduction de texte, création d'image, transcription d'entretien, génération d'idées. Chaque fois qu'une IA est utilisée, une note de bas de page explicite l'utilisation spécifique qui en a été faite. Précision: ce système repose sur l'utilisation de normes bibliographiques "auteur-date" (la norme APA à la HETS), c'est-à-dire que les références aux sources utilisées apparaissent directement dans le corps du texte, sous forme abrégée; la référence complète se trouvant dans la bibliographie (voir capture d'écran ci-dessous).

Le modèle à suivre pour mentionner la note est le suivant :

Information générée par ChatGPT, le 3 mai 2024. (Type d'utilisation : synthèse de texte)

Information générée par [nom de l'outil], le [date du jour de l'utilisation de l'outil]. (Type d'utilisation : [mention de l'utilisation selon le tableau ci-dessus])

Ce système a l'avantage de proposer une distinction claire entre les usages précités et la citation d'une source. Or, cette distinction est particulièrement importante à établir auprès de nos élèves puisque, comme nous l'avons vu dans la partie 2, les IA ne peuvent pas être considérées comme des sources au sens conventionnel du terme. De plus, ce système offre la possibilité de discuter des différents usages légitimes de l'IA avec les élèves dans le cadre des séances de suivi et de les préparer de manière réaliste à des études supérieures. Enfin, puisque chaque usage est référencé "localement", il exclut par définition les usages généralisés des IA: la reformulation d'une ou plusieurs phrases est tolérée, mais pas la reformulation de chapitres entiers.

Ce dernier point marque aussi la limite de ce système: comment signaler, par exemple, qu'une IA a corrigé toutes les fautes d'orthographes présentes dans un texte? Ce guide de l'Université de Genève propose de présenter ces informations dans les sections "Remerciements" ou "Méthodologie" du travail, ou encore de les rassembler dans un tableau du type de celui qui apparaît dans la capture d'écran suivante:

Un tableau récapitulatif

En complément, un tableau de ce type peut être une solution pour reconnaître l'utilisation d'une ou de plusieurs IAG dans son travail académique:

Outils d'IAG utilisés pour le travail	Type d'utilisation	Prompts utilisés ou liens vers les conver-sations	Partie(s) du travail concer-née(s) ou n° de pages

Ce tableau peut figurer dans une annexe, mais avec un lien vers celle-ci dans le corps du document.

Un avantage de cette méthode est qu'elle pourrait facilement mener à une discussion avec l'élève autour des stratégies qu'il ou elle a mis en œuvre dans son utilisation de l'IA selon les entrées proposées dans le tableau. Par contre, les élèves pourraient être tentés de remplir le tableau a posteriori, avec le risque que le référencement soit moins exhaustif. Elle demande également un effort supplémentaire à la personne qui corrige le travail.

Ces deux systèmes permettent dans tous les cas de rendre l'utilisation des IA plus transparente et ouvrent un espace de discussion entre l'élève et la personne qui l'accompagne sur les usages jugés légitimes des IA et, plus généralement, leurs méthodes de travail. Le fait d'aménager ces espaces réflexifs est à notre sens centrale.

Dernière remarque: dans certaines facultés ou institutions du tertiaire, il est demandé aux étudiant-es de garder une trace de leurs interactions avec les IA et de les joindre au travail, dans les annexes. Cela n'a toutefois rien de systématique.

La question épineuse des compétences rédactionnelles

Comme déjà évoqué dans l'introduction, les TFE sous leur forme actuelle mettent un accent important sur les capacités rédactionnelles que doivent développer les élèves en vue de leurs études supérieures. C'est pourquoi, à l'heure actuelle, les règlements spécifient parfois que les travaux doivent être rédigés "dans un style personnel", ce qui exclut a priori une reformulation étendue des TFE par des IA. Or, le problème demeure, puisqu'il est impossible de prouver qu'un ou une élève a fait reformuler son texte, en partie ou intégralement, par une IA. En effet, même si Magister+ vient à détecter une utilisation probable de l'IA, cela ne peut pas être considéré comme une preuve.

On pourrait dès lors être tenté de revoir à la baisse le nombre de points accordés à la forme du travail, mais cette solution semble problématique. Qu'en est-il en effet des élèves qui feront tout de même l'effort de rédiger intégralement, ou en bonne partie, leur travail? N'encourt-on pas le risque, à terme, d'encourager les élèves à ne plus rédiger par eux-mêmes? Et, surtout: est-il légitime de renoncer à faire acquérir ces compétences spécifiques aux élèves alors qu'elles ont toujours été considérées comme essentielles? On le voit, il est très délicat de trancher sur ce point. Et ce

d’autant plus que le cadre réglementaire des TFE est, en partie du moins, fédéral, ce qui limite la marge de manœuvre au niveau cantonal.

Bien sûr, il est également possible de chercher des solutions intermédiaires, comme le fait de déterminer un pourcentage du texte écrit sans IA, avec toujours le problème de la preuve: comment déterminer à coup sûr si cette exigence a été respectée? Devrait-on, face à un travail trop bien rédigé, pouvoir aller jusqu’à proposer une sorte de “test de rédaction” à l’élève pour estimer l’écart entre son style sans assistance numérique et le style de son TFE? Cette idée, qui a l’avantage non négligeable “d’inverser la charge de la preuve” (cf. partie 2), peut néanmoins paraître lourde, voire un peu absurde.

Un dernier point rend cette discussion encore plus complexe. Quand on évalue un TFE, le fait de lire un texte fluide et clair permet de suivre bien plus facilement le raisonnement des élèves, ce qui dans la majorité des cas, va avantager les élèves qui utilisent l’IA pour reformuler leur travail du point de vue du contenu également. L’IA pourrait donc faire mentir la célèbre citation de Nicolas Boileau: “ce qui se conçoit bien s’énonce clairement, et les mots pour le dire arrivent aisément”. Du point de vue des compétences rédactionnelles, l’IA entraîne donc un véritable changement de paradigme.

6. Conclusion

Au terme de ce long rapport, on peut constater que la question du plagiat et de sa prévention est loin d’être simple et que l’IA générative ajoute une couche de complexité supplémentaire. Il est donc urgent de s’en emparer pour apporter plus de clarté au corps enseignant et à nos élèves afin de naviguer au mieux ce nouveau tournant technologique. Nous espérons que ce rapport permettra de contribuer un peu à ce vaste chantier.

Les différentes ressources élaborées dans le cadre de ce projet prospectif ont été rassemblées dans un espace Moodle librement accessible au corps enseignant. On y trouve également les différents textes et rapports élaborés dans ce cadre. Si le présent rapport a éveillé votre intérêt, n’hésitez pas à y jeter un coup d'œil, voire à le partager.

© 2025 by Service écoles-médias, Iris Baumgartner, Olivier Pradervand Delavy, licensed under CC BY-NC 4.0