
Appel à communications

Cadrage théorique

Les technologies numériques et, en particulier, l'intelligence artificielle (IA) s'imposent aujourd'hui comme des objets majeurs de réflexion pour les didactiques et les sciences de l'éducation et de la formation. Leur développement rapide transforme non seulement les outils disponibles, mais aussi les conditions mêmes de la conception pédagogique, de l'enseignement en classe, du suivi des apprentissages et de l'évaluation. Dans cette perspective, il ne s'agit plus seulement de s'interroger sur les usages du numérique et de l'IA en éducation, mais de penser les transformations profondes induites par ces technologies dans les manières de concevoir, d'enseigner, d'apprendre et d'évaluer alors même que ces technologies sont désormais accessibles aux enseignant·e·s comme aux apprenant·e·s.

Cet appel à communications propose de considérer ces transformations à travers une conception de l'ingénierie de formation pensée au croisement de quatre actes indissociables : concevoir, enseigner, apprendre et évaluer (bien que ce dernier puisse aussi être considéré comme faisant partie des trois premiers). Cette approche permet de dépasser une vision purement instrumentale ou techniciste du numérique pour l'inscrire dans une réflexion sur les dispositifs, les gestes professionnels (autant des enseignant·e·s que des apprenant·e·s alors perçu·e·s comme des professionnel·le·s de l'apprentissage), les interactions pédagogiques et les conditions de l'apprentissage. Elle conduit également à réintroduire une interrogation didactique forte : quels savoirs sont sélectionnés, organisés et médiatisés par les environnements numériques ? Quelles tâches rendent ces savoirs accessibles, problématisables ou transférables ? Quels obstacles, malentendus ou formes de compréhension ces dispositifs produisent-ils ou rendent-ils visibles ? Sous cet angle, le numérique ne relève pas seulement d'une ingénierie des moyens, il engage une ingénierie des situations, des savoirs et des médiations. En particulier, les outils numériques, et singulièrement l'IA, peuvent notamment contribuer à l'analyse des besoins, à la planification des activités, à la production de ressources, à la personnalisation des parcours, au feedback, à la régulation des apprentissages et à l'évaluation, tout en soulevant des enjeux éthiques, épistémologiques, didactiques et institutionnels majeurs (Céci *et al.*, 2026 ; Holmes *et al.*, 2019 ; UNESCO, 2023).

Ce colloque souhaite accueillir des contributions théoriques, empiriques et méthodologiques qui interrogent les usages, les effets et les limites du numérique en général, et de l'intelligence artificielle en particulier, dans les pratiques éducatives. Il s'agira notamment d'examiner comment ces outils reconfigurent la conception pédagogique,

transforment les gestes enseignants et apprenants, influencent les stratégies d'apprentissage et imposent de nouvelles exigences en matière d'intégrité académique, de transparence, de responsabilité et d'équité (Fenoglio, 2023, 2025 ; Kasneci et *al.*, 2023 ; UNESCO, 2023). L'objectif est de favoriser un dialogue scientifique sur les conditions d'une intégration du numérique en éducation, à la fois critique, efficiente et raisonnée en Anthropocène (perçu au sens de contexte impliquant la prise en compte de l'empreinte du numérique sur les limites planétaires) (Céci et *al.*, 2024). Cette attention à la sobriété numérique et à l'empreinte environnementale des technologies constitue une préoccupation transversale, susceptible d'être interrogée dans chacun des quatre axes.

Axe 1 : Concevoir

Cet axe porte sur les transformations de la planification pédagogique, de l'ingénierie de formation et du design de dispositifs à l'ère du numérique et de l'intelligence artificielle. Comme énoncé, ces outils peuvent intervenir à différentes étapes du processus de conception, depuis l'analyse des besoins jusqu'à l'évaluation, en passant par le design, le développement et l'implémentation. L'IA peut notamment soutenir l'identification de profils d'apprenant·e, la structuration de parcours différenciés, la production de ressources didactiques et l'adaptation des scénarios pédagogiques aux contextes d'apprentissage (Holmes et *al.*, 2019 ; Luckin et *al.*, 2016).

Cette perspective ouvre également un champ de recherche particulièrement fécond sur la conception pédagogique augmentée par l'IA. Les outils génératifs et analytiques permettent d'explorer plus rapidement des variantes de séquences, de scénarios, de supports et de modalités de feedback, tout en facilitant l'ajustement aux besoins réels des apprenant·e-s (Kasneci et *al.*, 2023 ; Zawacki-Richter et *al.*, 2019). Toutefois, cette assistance technologique ne doit pas conduire à une dépossession du jugement professionnel et encore moins des aspects didactiques des processus : concevoir demeure un acte intellectuel, situé et éthique, qui relève d'arbitrages didactiques, curriculaires et institutionnels que l'IA ne saurait remplacer (Selwyn, 2019).

Les communications attendues dans cet axe pourront ainsi porter sur l'ingénierie de formation, la conception de dispositifs, d'activités, de ressources et d'évaluations intégrant le numérique de manière cohérente, exigeante et responsable.

Axe 2 : Enseigner

Cet axe s'intéresse à l'évolution des gestes professionnels de l'enseignant·e et de l'apprenant·e lorsque le numérique devient partie prenante de la relation pédagogique. En effet, l'intégration du numérique en classe reconfigure les pratiques enseignantes et apprenantes en engageant des processus de genèse instrumentale (Lagrange et Richard, 2022 ; Pastré, 2005 ; Rabardel, 1995), où les artefacts numériques deviennent des instruments par l'élaboration conjointe de schèmes d'usage. Ainsi, les activités pédagogiques se transforment à mesure que les acteur·rice-s développent des modes d'appropriation situés, articulant contraintes techniques et intentions didactiques. L'IA, quant à elle, en soutenant la préparation des cours, la création de supports, la

différenciation des tâches et le suivi des apprentissages ainsi qu'en allégeant certaines activités répétitives, peut renforcer la flexibilité pédagogique, accélérer certaines tâches de préparation et enrichir les ressources mobilisées en classe (Zhai *et al.*, 2021).

Cependant, enseigner avec le numérique et l'IA ne se réduit pas à optimiser des tâches ou à automatiser des opérations. Cela suppose le développement d'une véritable littératie professionnelle, permettant aux enseignant·e·s de comprendre les capacités, les limites, les biais et les implications éthiques de ces outils (UNESCO, 2024). Dans cette perspective, l'enseignant·e demeure le/la médiateur·rice principal·e du savoir, de la relation pédagogique et du cadre normatif, dès lors qu'« un outil n'est pas un dispositif pédagogique » (Amadiou et Tricot, 2020, p. 141). Le numérique et l'IA peuvent soutenir la différenciation, la planification ou le retour d'information, sans pour autant se substituer au jugement didactique ou à la responsabilité éducative (Holmes *et al.*, 2019 ; Selwyn, 2019).

Cet axe interroge également les nouvelles formes d'enseignement avec l'IA. Il devient nécessaire d'explicitier les usages permis, d'enseigner les principes de citation et d'attribution et de concevoir des situations pédagogiques qui développent l'esprit critique face aux contenus générés (Cotton *et al.*, 2024 ; UNESCO, 2024). En ce sens, l'IA invite non seulement à renouveler les outils d'enseignement, mais aussi à reformuler les finalités de l'enseignement dans un environnement marqué par l'abondance informationnelle, l'instantanéité des réponses et la fragilisation de certaines formes traditionnelles de vérification des connaissances (Kasneci *et al.*, 2023).

Axe 3 : Apprendre

Cet axe examine les transformations de l'activité cognitive, de l'autorégulation et des stratégies d'étude des apprenant·e·s dans des environnements enrichis par le numérique. Ce dernier peut favoriser des apprentissages plus personnalisés, fournir un retour rapide, soutenir l'engagement et adapter les ressources aux besoins individuels (Céci *et al.*, 2026 ; Cnesco, 2020, p. 64). La recherche souligne en effet que les systèmes adaptatifs, les tuteurs intelligents et les outils génératifs peuvent contribuer à une individualisation plus fine des parcours et à un accompagnement plus réactif (Holmes *et al.*, 2019).

Cependant, apprendre avec le numérique suppose aussi d'apprendre à discerner la partie du travail intellectuel qui peut lui être déléguée. Les travaux sur l'intégrité académique notamment montrent que l'IA peut favoriser les raccourcis cognitifs, la dépendance à l'outil ou l'acceptation non critique de réponses plausibles mais erronées (Cotton *et al.*, 2024 ; Rudolph *et al.*, 2023). Il devient dès lors essentiel de développer chez les apprenant·e·s des compétences de vérification, de reformulation, de comparaison des sources et d'autorégulation, afin que le numérique demeure un soutien à l'apprentissage plutôt qu'un substitut à la pensée.

Cet axe ouvre enfin un espace de recherche important sur les stratégies d'apprentissage à l'ère de l'IA, notamment la collaboration avec des agents conversationnels, l'autoévaluation, la production assistée, la recherche d'information et la construction d'une littératie critique de l'IA (UNESCO, 2024). Il s'agit de mieux comprendre comment les apprenant·e·s

s'approprient ces outils, quelles compétences nouvelles ils/elles développent et quelles conditions pédagogiques permettent de transformer l'usage du numérique en levier d'autonomie, de réflexion et de réussite.

Axe 4 : Évaluer

L'évaluation constitue sans doute l'un des lieux où les effets du numérique et de l'intelligence artificielle apparaissent avec le plus d'acuité. L'émergence d'outils capables de générer des textes, des synthèses, des raisonnements ou des productions multimodales plausibles fragilise les formes d'évaluation qui reposent principalement sur la restitution, la production décontextualisée ou l'attribution individuelle implicite du travail. Elle impose dès lors de clarifier les usages autorisés de l'IA, de rendre explicites les critères de jugement et de concevoir des tâches plus authentiques, contextualisées et alignées sur les apprentissages réellement visés (Cotton *et al.*, 2024 ; Rudolph *et al.*, 2023 ; UNESCO, 2023).

Cependant, réduire cette transformation à une question d'intégrité académique serait une erreur. L'enjeu est aussi de réaffirmer la fonction formative de l'évaluation : produire de l'information utile pour apprendre, soutenir l'autorégulation, documenter les progrès, rendre visibles les obstacles et organiser des feedbacks exploitables par les apprenant·e·s (Black et Wiliam, 1998 ; Nicol et Macfarlane-Dick, 2006 ; Sadler, 1989). Dans cette perspective, le numérique et l'IA peuvent contribuer à diversifier les traces d'apprentissage, à soutenir l'analyse des productions, à personnaliser certains retours et à outiller la régulation pédagogique, à condition que ces usages restent subordonnés à un jugement humain, didactiquement informé et éthiquement responsable (Holmes *et al.*, 2019 ; Kasneci *et al.*, 2023 ; UNESCO, 2024).

Évaluer à l'ère de l'IA suppose ainsi de déplacer le centre de gravité : d'une évaluation conçue comme simple vérification terminale vers une évaluation pensée comme composante intégrée du dispositif de formation. Les communications de cet axe pourront interroger les formes renouvelées d'évaluation certificative, formative ou diagnostique, les pratiques de feedback augmenté, les critères d'acceptabilité des usages de l'IA, les tensions entre automatisation et responsabilité professionnelle, ainsi que les conditions permettant de développer chez les apprenant·e·s une véritable littératie évaluative et critique face aux productions numériques (Carless et Boud, 2018).

Références bibliographiques

- Amadiou, F. et Tricot, A. (2020). *Apprendre avec le numérique*. Retz.
- Black, P. et Wiliam, D. (1998). Assessment and Classroom Learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7-74. <https://doi.org/10.1080/0969595980050102>.
- Carless, D. et Boud, D. (2018). The Development of Student Feedback Literacy: Enabling Uptake of Feedback. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43(8), 1315-1325. <https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1463354>.

- Céci, J.-F., Biatour, L., Higuët, S., Larue, G., Mertens, L., Vaelen, V. et Joris, N. (2026). AI-Assisted Instructional Design: An Emerging Concept. Dans A. Adoui (dir.), *Artificial Intelligence, Academic Integrity, and the Internationalization of Higher Education. Navigating Innovation and Ethics* (p.255-274). Palgrave Macmillan, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-032-19585-2_12.
- Céci, J.-F., Heiser, L. et Raynault, A. (2024). Vers une typologie des prudences numériques en éducation : une réponse aux pratiques sociales de références actuelles ?. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 21(2). <https://doi.org/10.18162/ritpu-2024-v21n2-10>.
- Cnesco. (2020). *Numérique et apprentissages scolaires. Dossier de synthèse*. Centre national d'étude des systèmes scolaires. https://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2020/10/Numerique_Dossier_de_synthese_du_Cnesco.pdf.
- Cotton, D. R. E., Cotton, P. A. et Shipway, J. R. (2024). Chatting and Cheating: Ensuring Academic Integrity in the Era of ChatGPT. *Innovations in Education and Teaching International*, 61(2), 228-239. <https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2190148>.
- Fenoglio, P. (2023). L'inclusion numérique en éducation : un enjeu de démocratie. *Édubref*, 17. <http://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/EB-Veille/Edubref-septembre-2023.pdf>.
- Fenoglio, P. (2025). L'intelligence artificielle en éducation : rupture ou continuité ?. *Édurevue*, 154. <https://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/DA-Veille/ER-154-decembre-2025.pdf>.
- Holmes, W., Bialik, M. et Fadel, C. (2019). *Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning*. Center for Curriculum Redesign.
- Kasneci, E., Sessler, K., Küchemann, S., Bannert, M., Dementieva, D., Fischer, F., Gasser, U., Groh, G., Günemann, S., Hüllermeier, E., Krusche, S., Kutyniok, G., Michaeli, T., Nerdel, C., Pfeffer, J., Poquet, O., Sailer, M., Schmidt, A., Seidel, T., Stadler, M., Weller, J., Kuhn, J. et 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>.
- Lagrange, J.-B. et Richard, P. (2022). *Instrumental Genesis in the Theory of MWS: Insight from Didactic Research on Digital Artefacts*. Dans A. Kuzniak, E. Montoya-Delgadillo et P. R. Richard (dir.), *Mathematical Work in Educational Context. The Perspective of the Theory of Mathematical Working Spaces* (p. 211-228). Springer.
- Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M. et Forcier, L. B. (2016). *Intelligence Unleashed: An Argument for AI in Education*. Pearson. <https://static.googleusercontent.com/media/edu.google.com/en//pdfs/Intelligence-Unleashed-Publication.pdf>.
- Nicol, D. J. et Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative Assessment and Self-regulated Learning: A Model and Seven Principles of Good Feedback Practice. *Studies in Higher Education*, 31(2), 199-218. <https://doi.org/10.1080/03075070600572090>.
- Pastré, P. (2005). Genèse et identité. Dans P. Rabardel et P. Pastré, *Modèles du sujet pour la conception. Dialectiques activités développement*. Octarès.
- Rabardel, P. (1995). *Les hommes et les technologies. Approche cognitive des instruments contemporains*. Armand Colin.
- Rudolph, J., Tan, S. et Tan, S. (2023). ChatGPT: Bullshit Spewer or the End of Traditional Assessments in Higher Education?. *Journal of Applied Learning & Teaching*, 6(1). <https://doi.org/10.37074/jalt.2023.6.1.9>.

- Sadler, D. R. (1989). Formative Assessment and the Design of Instructional Systems. *Instructional Science*, 18(2), 119-144. <https://doi.org/10.1007/BF00117714>.
- Selwyn, N. (2019). *Should Robots Replace Teachers? AI and the Future of Education*. Polity Press.
- UNESCO. (2023). *Orientations pour l'intelligence artificielle générative dans l'éducation et la recherche*. UNESCO. <https://www.unesco.org/en/articles/guidance-generative-ai-education-and-research>.
- UNESCO. (2024). *Référentiel de compétences en IA pour les enseignants*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000392681>.
- Zawacki-Richter, O., Marín, V. I., Bond, M. et 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. <https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0>.
- Zhai, X., Chu, X., Chai, C. S., Jong, M. S. Y., Istenic, A., Spector, M., Liu, J.-B., Yuan, J. et Li, Y. (2021). A Review of Artificial Intelligence (AI) in Education from 2010 to 2020. *Complexity*, 2021, 8812542. <https://doi.org/10.1155/2021/8812542>.

Types de contributions

Quatre formes de contributions peuvent être soumises.

Des communications individuelles

Les communications individuelles, regroupées à posteriori en ateliers thématiques par le comité scientifique, peuvent être présentées par une ou plusieurs personne(s). Vingt minutes sont consacrées à la présentation et dix minutes à la discussion avec le public. Les ateliers seront animés par un·e modérateur·rice.

Des symposiums

Les symposiums sont courts (90 minutes – 3 communications) ou longs (180 minutes – 5 ou 6 communications). Les contributions d'un symposium sont articulées autour d'une problématique commune et d'un texte de cadrage rédigé par l'organisateur·rice du symposium qui fait office de modérateur·rice mais qui peut être l'un·e des intervenant·e·s. Il lui incombe également de décider s'il y a lieu d'organiser un débat final avec un·e discutant·e. Chaque symposium réunit des auteur·e·s provenant d'au moins deux institutions différentes.

Des ateliers

Les ateliers peuvent être présentés par une ou plusieurs personne(s) et durent 90 minutes. Il est impératif que les participant·e·s « vivent » un dispositif didactique puis reçoivent du temps et des outils pour y réfléchir, en analyser les effets, prendre une distance critique, etc.

Des posters

Les posters seront présentés lors d'une séance dédiée à cet effet.

Sont acceptées :

Toutes les présentations à caractère scientifique en lien avec la thématique du colloque. Voici quelques exemples :

Travaux de recherche

Communications réalisées au départ d'un corpus de données empiriques traitées de manière systématique (enquêtes, recherches expérimentales, recherches-actions).

Développements d'outils

Communications réalisées au départ d'un corpus de techniques mises au profit de la conception, de l'enseignement, de l'apprentissage ou de l'évaluation.

Récits et analyses de pratiques

Communications réalisées au départ d'un corpus de situations ou de pratiques en situation, analysées dans leur contexte.

Synthèses de recherches

Communications réalisées au départ d'un corpus de recherches existantes et synthétisées selon la méthode de la méta-analyse ou d'autres méthodologies.

Recherches épistémologiques

Communications visant l'étude des sciences et de la connaissance scientifique.

Études diagnostiques

Communications visant à présenter un diagnostic sur les difficultés d'apprentissages des élèves et étudiant·e·s.

Études de dispositif

Communications visant à évaluer la pertinence d'un dispositif didactique.

Recherches-actions

Communications présentant des recherches ayant pour objectif de transformer la réalité et de produire de l'information sur cette transformation.

Modalités de soumission

Les propositions de communication individuelle ou de poster devront s'inscrire explicitement dans un des quatre axes du colloque. Elles prendront la forme d'un résumé de 800 à 1000 mots, bibliographie indicative non comprise, accompagné d'un titre, de 3 à 5 mots-clés et des coordonnées institutionnelles de l'auteur·e ou des auteur·e·s. Une même proposition peut, le cas échéant, intéresser plusieurs axes ; les auteur·e·s préciseront alors l'axe principal de rattachement.

En fonction du type de contribution, les propositions présenteront de manière explicite tout ou une partie des éléments suivants : la problématique, le cadre théorique ou conceptuel mobilisé, la méthodologie, le corpus ou le terrain ainsi que les principaux résultats attendus ou discutés. Les propositions pourront relever de recherches achevées ou en cours, à condition qu'elles présentent un ancrage scientifique et une contribution identifiable aux débats du colloque.

Les communications peuvent être en français ou en anglais, mais la langue du colloque est le français. The communications will take place in French or English. The communicators who use English will be requested to present a slideshow in French and informal exchanges on the premises will be in French.

Évaluation des propositions

Les propositions feront l'objet d'une évaluation en double aveugle par le comité scientifique du colloque. Les critères de sélection porteront notamment sur la pertinence par rapport à la thématique générale et à l'un des axes, la clarté de la problématique, la solidité du cadrage théorique et de la démarche méthodologique, l'intérêt scientifique de la contribution ainsi que sa qualité rédactionnelle.

Publication des actes

À l'issue du colloque, des intervenant·e·s sélectionné·e·s seront invité·e·s à soumettre un texte adapté en vue d'une publication dans un ouvrage collectif. Cet ouvrage s'inscrira dans la collection *Didactiques en recherche* des Presses universitaires de Liège, portée par l'unité de recherche DIDACTIfen et dédiée aux travaux en didactiques disciplinaires et en sciences de l'éducation. Des consignes éditoriales spécifiques, un calendrier de remise des chapitres et une procédure d'évaluation des textes complets seront communiqués après le colloque aux auteur·e·s concerné·e·s.

Calendrier prévisionnel

- 1^{er} septembre 2026 : Diffusion de l'appel à communications
- 15 décembre 2026 : Date limite de soumission des propositions
<https://didactifen2027.sciencesconf.org/>
- 1^{er} mars 2027 : Début des inscriptions en ligne
- 1^{er} mars 2027 : Notification aux auteur·e·s après évaluation par le comité scientifique
- 15 mars 2027 : Publication du programme provisoire
- 15 juin 2027 : Majoration des droits d'inscription
- 30 juin 2027 : Clôture des inscriptions en ligne
- 5 et 6 juillet 2027 : Colloque, Université de Liège (Belgique)