

Leur «EduNum» n'est pas la nôtre

Désormais, la numérisation de la quasi-totalité des activités humaines transforme des pans entiers de l'existence et accentue de manière toujours plus intense les déséquilibres planétaires. Il est donc essentiel que l'école se saisisse de ces enjeux, à travers **une véritable éducation AU numérique**. Pour autant, s'il paraît défendable que la maîtrise de certains dispositifs numériques soit acquise en fin de cursus scolaire par le biais de cours d'informatique, la numérisation de l'enseignement lui-même, c'est-à-dire **une éducation PAR le numérique, nous semble éminemment problématique**. Or, le discours du Département de l'enseignement et de la formation professionnelle (DEF) mélange allègrement ces deux axes (éducation AU numérique et éducation PAR le numérique) et consacre l'essentiel de ses moyens au second d'entre eux, avec une accélération inquiétante au secondaire II.

EduNum, le « Programme Education numérique au secondaire II » porté par la DGEP et son Unité des Services informatiques, consiste successivement à :

1. déployer les Systèmes d'information (installation et maintenance des infrastructures) et fournir l'Environnement numérique (tableaux blancs interactifs, « nouveaux postes maîtres » individuels et applications, dont l'« intelligence » artificielle générative - IA_g) ;
2. définir une « pédagogie numérique » à partir des infrastructures et objets déployés (pt 1).

Cette stratégie techniciste inverse le bon sens, qui consisterait à déterminer d'éventuels moyens techniques à partir des objectifs pédagogiques, inscrits notamment dans les plans d'études. En d'autres termes, il s'agit de déterminer la place du numérique dans l'enseignement et l'apprentissage des élèves à partir des missions assignées à l'école, et non l'inverse.

A la suite des résistances rencontrées dans les deux écoles professionnelles et les deux gymnases « pilotes », en raison de problèmes techniques comme des réserves pédagogiques et éthiques exprimées par un grand nombre d'enseignant·es, le DEF a réagi en ajoutant à cette liste deux gymnases supplémentaires (Gymnase de Crissier et Gymnase pour adultes), **sans qu'une évaluation des soi-disant projets pilotes ait été effectuée**. A ce stade, la stratégie du DEF consiste également à :

- **déployer une communication promotionnelle** proche de la propagande (Newsletters mensuelles, lettres du Directeur général, interventions multiples en conférences des maître·sses, formation en ligne obligatoire, etc.) ;
- **tenter d'étouffer les critiques** en sélectionnant notamment des profils dociles dans les « ateliers thématiques pilotes », parfois sans consultation des Conférences des maître·sses ou des groupes de travail dévolus au numérique dans les établissements ;
- **mettre le corps enseignant devant le fait accompli** en numérisant les nouveaux établissements (Aigle et Echallens sont les prochains gymnases sur la liste).

Dès lors, on peut craindre que l'horizon qui se dessine soit celui de classes dans lesquelles chaque élève a les yeux rivés sur l'écran de son ordinateur portable personnel (comme c'est le cas dans le Canton de Fribourg, politique à laquelle a contribué le nouveau Directeur général adjoint en charge de la pédagogie à la DGEP). Voire : celui d'un enseignement donné à distance à de larges cohortes d'élèves par une poignée d'enseignant·es, ou par une IA_g.

Une séries de raisons solides doivent au contraire nous engager dès maintenant à nous opposer à la numérisation de l'école vaudoise engagée par EduNum :

1. **Apprentissages** : la recherche scientifique ne démontre pas de plus-value de la numérisation en matière d'apprentissages, à l'exception des dispositifs ponctuels pour les élèves à besoins particuliers. Au contraire, l'usage généralisé des dispositifs numériques, en particulier celui des IA génératives, affaiblit la part active des apprentissages et diminue d'autant l'autonomie des élèves (cf. les *Dix raisons de ne pas utiliser l'IAg dans l'éducation*).
2. **Capacités cognitives** : la numérisation de l'école augmente le temps déjà conséquent passé par les élèves – et le corps enseignant – devant les écrans (smartphones, tablettes, ordinateurs, télévisions, écrans dans l'espace public), temps associé à des troubles de la concentration, de la mémorisation, du sommeil et du langage (facteurs essentiels à l'apprentissage).
3. **Interactions** : l'usage de dispositifs numériques par les élèves, durant les cours ou pendant les pauses, tend à atomiser le groupe-classe, à individualiser l'apprentissage, il nuit aux dynamiques collectives et affaiblit la relation pédagogique.
4. **Santé physique** : de nombreuses pathologies sont associées à l'augmentation du temps d'écran, de manière directe (myopie, problèmes articulaires, etc.) et indirecte (diabète, surpoids, maladies cardiovasculaires).
5. **Santé psychique** : l'augmentation du temps d'écran est également associée à des psychopathologies, en particulier chez les adolescentes et adolescents (troubles socio-émotionnels, angoisse, dépression, etc.).
6. **Environnement** : la production, l'usage et la mise au rebut des objets et infrastructures numériques, ainsi que les données générées et stockées dans les datacenters, sont responsables de l'explosion de la consommation d'énergie, d'eau et de métaux, ainsi que de la pollution et de la destruction d'écosystèmes.
7. **Droits humains** : la lutte pour l'accaparement des ressources précitées génère des tensions géopolitiques internationales et des conflits locaux qui entraînent la violation de droits humains.
8. **Privatisation des données et mise en danger de la démocratie** : l'utilisation exclusive de certains dispositifs numériques dans les écoles implique un risque accru de surveillance et de monétarisation des données, en particulier lorsque ces dispositifs sont en main d'acteurs (comme l'entreprise Microsoft) poursuivant des intérêts économiques privés, et pouvant mettre en péril le caractère démocratique des régimes politiques (comme dans le cas étatsunien).
9. **Priorités politiques locales** : le DEF a demandé et obtenu du Grand Conseil des crédits de plus de CHF 77 millions pour la période 2020-2027 (contre moins de CHF 4 millions pour le projet d'école vaudoise durable) : ces moyens pourraient être alloués à des dépenses plus urgentes et pertinentes : réduction des effectifs des classes, rénovation des bâtiments, école inclusive, cours d'appui, etc.

Pour ces raisons notamment, il nous apparaît que le DEF fait fausse route et renforce en particulier des tendances qui **nuisent à l'épanouissement scolaires des jeunes Vaudois-es**. A notre sens, l'école, y compris le secondaire II, devrait être un espace protégé, propice à la prise de distance et au questionnement des évolutions, notamment technologiques, de la société.

LE P ULPE

Collectif enseignant pour une réflexion et action critiques sur le numérique à l'école

Dix raisons de ne pas utiliser l'IA dans l'éducation

En la définissant comme un « outil » dans sa communication, la DGEP entend minimiser l'impact décisif que l'« intelligence » artificielle générative (IAg) risque d'avoir sur l'enseignement de demain. Elle sous-entend ainsi que l'IAg est neutre et que son utilisateur·rice reste maître·sse de la machine. Or, non seulement l'IAg n'est pas un simple outil (à la manière d'un marteau ou d'un stylo), mais maintenir cette représentation a pour conséquence d'invisibiliser les multiples enjeux dans l'horizon desquels elle transforme dangereusement et de façon radicale le monde de l'enseignement.

Enjeux pédagogiques :

1. Un renoncement à l'autonomie du sujet apprenant

La production automatisée des textes ou de résultats scientifiques entraîne inexorablement l'obsolescence de gestes cognitifs pourtant décisifs dans la quête difficile de l'autonomie et de la maturité. Les plans d'étude insistent précisément sur ces qualités que les élèves sont censé·es acquérir tout au long de leur cursus gymnasial : capacités à structurer leur pensée, à la problématiser, à commenter des sources, à les mettre en perspective, à créer un texte original ou à construire un raisonnement scientifique qui témoigne d'une démarche réflexive autonome. Favoriser l'utilisation d'une à l'IAg dans un tel contexte est comparable à mettre dans les mains d'un enfant de quatre ans une calculatrice alors qu'il ou elle n'a pas encore acquis la notion des nombres.

2. Un court-circuitage de la relation pédagogique

Toutes les études sur la qualité de l'apprentissage le montrent : un·e élève apprend bien quand le contexte dans lequel il ou elle évolue est porteur de sens et propice à nourrir sa motivation. Or, de multiples expériences attestent du fait que sans une relation pédagogique incarnée entre l'élève et l'enseignant·e, entre l'élève et ses pair·es, relation fondée sur l'expérience constante de l'altérité, la motivation à apprendre et la qualité des acquisitions chutent de façon drastique.

3. Une « relation » biaisée à l'interlocuteur·rice

En invitant les enseignants·es et les élèves à considérer l'IAg comme un « compagnon » ou un « partenaire » pédagogique, la DGEP montre à quel point elle accepte, sans recul critique, le discours marketing servi par ses concepteurs, qui tend à naturaliser ou à anthropomorphiser le fonctionnement de l'IAg. En réalité, il n'y a pas de « relation », ni d'expérience de l'altérité dans les *chatbots*, qui ne comprennent pas ce qu'on leur demande, qui ne sont pas capables d'énoncer et de penser un point de vue, encore moins de le justifier au nom de valeurs, mais qui fournissent des réponses ajustées à l'utilisateur·rice.

4. Une standardisation du langage et de la pensée

Le fonctionnement même de l'IAg, fondé sur un critère purement quantitatif de recours à des données que l'esprit humain ne saurait embrasser, concrétise une vision probabiliste du langage et de la pensée, désormais arrimés aux représentations dominantes fournies à la machine par ceux ou celles qui l'ont programmée. Si l'IAg conserve aux yeux de ses utilisateur·rices un rôle d'étalon dans le rapport au langage et à la vérité, elle est gangrenée par des stéréotypes et des lieux communs qui favorisent non seulement l'hégémonie de points de vue dominants, mais qui sclérose également la capacité des individus à créer des langages et des paradigmes qui permettent une bifurcation ou un court-circuitage de l'attendu.

Enjeux généraux :

5. Enjeu lié aux conditions de travail : déclassement de l'enseignant·e et privatisation de l'école

Utiliser l'IAg pour concevoir son enseignement (planifier un cours, écrire une présentation, concevoir des exercices, corriger ses copies, préparer les examens) contribue à transformer l'enseignant·e en simple « coach », puisque les connaissances académiques et le savoir-faire pédagogiques qui signaient jusque-là la valeur de son travail pourront être jugées automatisables. Comment ouvrir plus grand la porte, déjà entre-baillée, à la privatisation de l'éducation publique par les GAFAM, et à la péjoration des conditions de travail des enseignant·es (augmentation du nombre de périodes par semaine, du nombre d'élèves par classe, etc.) ?

6. Enjeu humain : une exploitation du travail

Pour qu'une IA « fonctionne », elle a besoin d'être entraînée de façon intensive à partir du corpus le plus large possible. Or, sur qui repose cet entraînement ? Les travailleur·ses du clic recruté·es dans les pays du Sud global, et chargé·es également de « nettoyer » le net des contenus nauséabonds absorbés par la machine. C'est là le versant néo-colonial de cette technologie, qui exploite des travailleur·ses de l'ombre souvent traumatisé·es par les images qu'ils ou elles ont à traiter, et qui transforme *de facto* les chercheur·ses comme les élèves l'utilisant en producteur·rices de contenus volés afin d'enrichir cette même technologie.

7. Enjeu écologique : une accélération de la crise environnementale

À tous les échelons du cycle de vie propre aux infrastructures numériques dont elle dépend (production, utilisation, destruction), comme avec l'augmentation massive de la consommation énergétiques induite par ses centres de données (actuellement 12% de l'électricité consommée en Suisse, l'équivalent de la production de la centrale nucléaire de Gösgen), l'IAg fait exploser l'empreinte écologique et accélère de façon dramatique le dépassement des limites planétaires, partant le dérèglement climatique.

8. Enjeu philosophique : effet de structuration et logique d'auto-renforcement

Comme le montre très bien Olivier Lefebvre, ancien ingénieur en robotique converti en philosophe de la technique, l'IA agit sur ses utilisateurs et structure de façon contraignante les conditions matérielles de travail : « à partir du moment où Chatgpt est autorisé, il tend à devenir incontournable ». En effet, ceux ou celles, enseignant·es ou élèves, qui voudraient ne pas y recourir pour la production d'un texte ou d'un raisonnement scientifique en un temps restreint, seront *de facto* pénalisé·es en prenant le chemin pourtant hautement plus vertueux d'une écriture et d'une pensée originales et autonomes : une fois employée, l'IAg fixe de nouveaux standards qui exigent son utilisation généralisée, selon une logique d'auto-renforcement.

9. Enjeu épistémique : vers un appauvrissement des savoirs

Comme le montre Etienne Klein, une généralisation des IAg dans la recherche conduit à discriminer la théorie au profit des données. Or, les progrès scientifiques procèdent toujours selon lui d'« expériences de pensée » qui forment le socle permettant l'émergence de nouveaux paradigmes, concepts et perspectives disciplinaires. Non seulement la généralisation de l'IAg met en danger la théorie, mais elle prépare le terrain à un dogmatisme érigeant la donnée comme absolument incontestable.

10. Enjeu politique et moral : une atteinte grave à l'humanisme et à la démocratie

Structurant de façon nouvelle la société dans son ensemble, l'IAg s'invite comme un organe d'expertise et de décision qui oblitère l'exercice de ces qualités hautement précieuses qui définissent l'humanité : capacité à s'auto-déterminer, à évaluer une situation selon les valeurs qui nous tiennent à cœur, à adopter un point de vue critique, à délibérer ensemble, à inventer des lois dans lesquelles nous nous reconnaissons, etc. Ainsi, lorsque les enjeux sont aussi profonds que ceux présentés ci-dessus, il est primordial que les sociétés endossent pleinement leur responsabilité citoyenne et décident de leur destin, en réservant les puissances algorithmiques aux secteurs où l'optimisation par le calcul statistique peut avoir du sens, et en protégeant les secteurs de la vie – comme l'école – qui n'admettent pas un pilotage automatique.

LE P ULPE

Interdire les téléphones portables au secondaire II ?

« Nous refusons de sacrifier une génération », déclare le ministre valaisan de la Formation à l'occasion de la rentrée des classes 2025. Fléau des préaux à l'instar de la cigarette, le téléphone portable s'est transformé, au fil du temps et du déploiement des réseaux sociaux, en une véritable drogue pour une grande majorité des élèves et des adultes, portant atteinte à la santé mentale et physique de ses utilisateur·ice·s. Son emploi intempestif (près de 3h40 quotidiennes en semaine et de 5h10 le week-end d'après l'étude JAMES 2024) se révèle incompatible avec la vie d'étudiant·e et le programme du postobligatoire, qui requièrent attention et concentration individuelles pour l'acquisition de connaissances d'une part, développement des compétences psycho-sociales d'autre part, notamment en termes d'intégration dans un collectif. Le bannir au secondaire I pour l'autoriser au secondaire II relève de l'incohérence et signale un manque de courage politique.

1. Arguments de santé psychique et de santé publique :

Une source de distraction négative. L'UNESCO alerte depuis 2023 sur les effets néfastes du numérique pendant la journée scolaire : « Notifications, réseaux sociaux, jeux ou encore vidéos... autant de tentations qui détournent l'attention », abonde la psychologue Anne Jeger, spécialiste du (cyber)harcèlement. Deux tiers des élèves de l'OCDE se déclarent distraits par les appareils. La moitié se sentent « nerveux ou anxieux » sans smartphone à proximité : « Des recherches ont montré que la simple présence d'un smartphone dans la pièce peut avoir un impact sur la mémoire de travail », confirme Franziska Weiß (TU Dresden).

Un accélérateur de dépression et d'anxiété. La psychologue étatsunienne Jean Twenge montre que le temps passé devant les écrans « est directement proportionnel aux niveaux de dépression et d'anxiété, à la baisse de la curiosité, (...) et aux troubles relationnels ». Les travaux de son confrère Jonathan Haidt attestent d'une santé mentale en chute libre chez les jeunes : +139% d'anxiété et +150% de cas de dépression majeurs depuis 2010 (trois ans après l'apparition de l'iPhone). Troubles anxieux et dépressions (intérieurisés, surtout chez les filles) d'une part, troubles du comportement, de gestion de la colère, violence et conduites à risques (extériorisés, du côté des garçons) d'autre part.

Vers une « épidémie mondiale de myopie ». La médecin et neurologue française Servane Mouton observe 42% de myopes chez 10-19 ans (le double que dans les années 1970), outre divers symptômes ophtalmiques (rougeur, sensation de brûlure, sécheresse oculaire, larmoiement, etc.).

Prévention de la violence. Le Temps en convient dans son édition du 28 août après la mort en direct d'un streamer sur le réseau Kick : autoriser les téléphones durant le temps scolaire, c'est augmenter le temps potentiel d'exposition des adolescent·es à la violence systémique dont internet constitue l'un des « catalyseurs hors de contrôle ». L'école ne saurait se rendre complice d'une transgression des « valeurs fondamentales ». L'étude JAMES 2024 indique d'ailleurs que 6% des jeunes regardent des vidéos brutales, renvoyant à l'impérieux principe de précaution mis en avant par Hefez.

2. Arguments pédagogiques :

Baisse des résultats scolaires. Jeger constate que « la baisse de concentration impacte directement les apprentissages. L'élève ne peut rester attentif s'il est captivé par des messages ou (...) TikTok. » La consultation de l'écran la/le perturbera une partie de la période suivante, et occasionnera la demande d'une « sortie WC » différée, tandis que les pauses sont prévues à cet effet.

Isolement, dissolution du groupe classe et apathie. Le psychiatre français Serge Hefez alerte que « face aux écrans, nos enfants sont trop seuls ». Durant les pauses ou les repas, beaucoup d'étudiant·es scrollent plutôt que d'interagir entre pairs. Individualisme et frein à l'empathie en découlent.

La suite logique du secondaire I (téléphones portables interdits pendant la journée d'école, sur les sites et en excursion, sauf sur la pause de midi). L'addiction, comme dans tous les domaines, allant crescendo ou en tous les cas ne faiblissant pas jusqu'à la toute fin de l'adolescence, il n'y a aucune raison de prendre le contrepied d'une mesure qui fait l'unanimité au niveau de l'école obligatoire, dans la perspective de la protection des capacités d'attention des jeunes. Pareil revirement inconséquent annihile la politique menée au secondaire I et signifie le retour d'une consommation excessive dès la 1^{re} année de postobligatoire.

3. Arguments généraux :

De fausses excuses. Les parents doivent contacter leurs enfants en cas d'urgence ? En réalité, c'est l'appareil qui crée la demande de SMS ou d'appels, et les secrétariats des établissements restent à disposition pour les urgences réelles. De même, l'argent liquide ou la carte d'étudiant rechargeable se substituent aisément à Twint, dont les frais de paiement (1,3%) diminuent de surcroît les recettes de l'exploitant. Quant aux applications de type Kahoot, quelle plus-value apportent-elles, et quel niveau de taxonomie mobilisent-elles ?

L'histoire comme preuve. Seules des mesures contraignantes permettent d'éradiquer les nuisances (ozone, ceinture de sécurité, essence plombée, amiante, fumée dans les lieux publics, etc.).

L'interdiction, « stratégie (...) payante ». Haidt constate la réduction de trois dégâts fondamentaux : fragmentation de l'attention, privation sociale et dépendance. « Donnez une chance aux enseignants. Interdisez les portables », lui écrit un professionnel du secondaire II.

Une mesure plébiscitée. 82% de la population suisse et 64% des 18-25 ans s'y montrent favorables, selon l'enquête Baromètre des générations 2025.

4. Réponses aux arguments mobilisés par la DGEP :

Aucune impossibilité juridique, mais un manque de volonté politique. Le 13 août 2025, la DGEP évoque que « le droit public n'est pas assez fort pour interdire » le téléphone. Contacté sur la procédure appliquée en Valais pour contourner ce prétendu obstacle, le chef du Service cantonal de l'enseignement nous apprend par courriel le 21 août que la modification de deux simples règlements a suffi, l'un même par anticipation. De fait, il suffirait d'adapter celui des établissements postobligatoires en conséquence. Cela demande ni plus ni moins qu'un courage et une volonté politiques qu'on est en droit d'attendre.

Majorité et propriété. Contrairement à ce qu'affirme le département pour la rentrée des classes, seule une minorité des élèves ont atteint la majorité. De plus, être propriétaire d'un objet quelconque (trottinette, planche à roulettes, couteau à cran d'arrêt, etc.) ne justifie pas son autorisation dans l'enceinte scolaire.

Illusoires sensibilisation et responsabilité individuelle des enseignant-es. Se reposer sur l'enseignant-e n'est plus tenable. Le discours libéral du « bon usage » d'une technique « exonère les acteurs du secteur de toute responsabilité quant aux externalités négatives », relève Mouton. C'est un leurre inefficace qui renvoie à l'argument lui-même fallacieux de la « neutralité » des techniques (cf. le texte « Dix raisons de ne pas utiliser l'IA dans l'éducation »).

LE P ULPE

Collectif enseignant pour une réflexion et action critiques sur le numérique à l'école