

# **Comment l'IA générative peut-elle influencer, positivement ou négativement, le développement socio-émotionnel et la satisfaction des besoins psychologiques fondamentaux ?**

## **1. Introduction**

Les compétences socio-psycho émotionnelles sont représentées en 3 grandes catégories *cognitives, émotionnelles et sociales* chacune intégrant des compétences générales et spécifiques, permettant de représenter au mieux la classification officielle de l'OMS datant de 1993 et l'évolution de ces dernières années. (Santé publique France, 2022)

Apprendre à développer chacune de ces compétences permet de renforcer les aptitudes relationnelles et individuelles, et de ce fait, de favoriser la réussite et le bien être sur du long terme. (Santé publique France, 2022 ; Palmquist & al., 2025) À travers leurs études Palmquist et al. (2025), Henriksen et al. (2025) et Aure et Cuenca (2024) ont pu démontrer que l'IA pouvait soutenir l'empathie par le biais d'environnements d'apprentissage adaptatifs et renforcer les discussions éthiques sur la responsabilité, la confiance et la justice. Les auteurs perçoivent l'IA comme pouvant être un véritable soutien dans l'apprentissage de ces compétences psycho-sociales mais nuancent néanmoins sur l'importance du rôle de l'humain dans ce développement. C'est sous cet angle et en nous appuyant essentiellement sur les articles de ces trois auteurs que nous développerons l'analyse, à la fois au regard du potentiel de l'IA, mais aussi au regard des risques et dilemmes que son utilisation peut engendrer. Nous concluons cette première partie en abordant des pistes permettant d'exploiter le potentiel de l'IA. Nous détaillerons ensuite une ébauche d'un dispositif permettant à l'IA d'aider au développement de ces compétences psycho-sociales.

## **2. Analyse critique croisée des lectures**

### **Potentiels de l'IA générative**

Aure et Cuenca (2024) démontrent dans leur étude que l'IA peut être un partenaire pour brainstormer, co-écrire et corriger, qu'utiliser l'IA générative de manière réflexive permettaient de nourrir la métacognition et la responsabilité. Henriksen et al. (2024) quant-à eux soulignent l'impact révolutionnaire que pourrait avoir l'IA sur l'apprentissage des compétences psycho-sociales qui vise la conscience de soi, l'empathie et la collaboration. Palmquist et al. font part de différentes recherches dans lesquelles l'IA est utilisée lors d'activités liées à la personnalisation, à la simulation et au suivi émotionnel. L'IA générative parvient ainsi de plus en plus rapidement à recouvrir une multitude de domaines, parvenant à devenir indispensable à l'homme.

Toutefois, malgré la puissance des potentialités de l'IA, les trois auteurs convergent sur le besoin d'un recul critique et d'un soutien émotionnel de l'adulte pour accompagner l'étudiant dans ce développement : l'IA simule une intelligence émotionnelle, elle imite, et effectue des probabilités pour donner la meilleure réponse possible mais n'offre pas la sécurité émotionnelle que peut apporter un adulte formé.

## **Risques et dilemmes**

Henriksen et al. (2025) relève des dilemmes éthiques, des biais liés aux algorithmes et des risques de dépendances et de dépersonnalisation. De plus, l'IA offre des réponses qui paraissent extrêmement pertinentes en une rapidité incroyable. Il peut paraître difficile de remettre ses propos en question aussi instantanément qu'elle nous fournit sa réponse. L'humain n'a pas fini de synthétiser sa réflexion qu'un nouvel apport d'information peut être proposé (article non académique, Saby & Mamavi, 2024 et Hunyadi, 2024). L'IA peut rapidement être conçue comme la source de savoir instantanée, offrant simultanément et paradoxalement un risque de dépendance, une perte d'autonomie réflexive et une baisse de confiance en ses propres capacités réflexives. (Henriksen & al., 2025 et Hunyadi & Süssstrunk, 2024) L'instantanéité de ses réponses et du lien relationnel qu'elle imite en replaçant l'utilisateur toujours au cœur de la discussion et à travers une constante bienveillance sont des compétences qui peuvent impacter l'idéalisation des relations humaines (Hunyadi, 2024, Turkle, 2011). Ce lien simulé peut rapidement être substitué par une relation de dépendance émotionnelle unilatérale.

Toutefois, Palmquist et al.(2024), et Henriksen et al. (2025) se rejoignent sur le danger que peut engendrer cette simulation du lien, face à l'écart qui existe entre la subtilité et la complexité des émotions humaines et les réponses purement algorithmiques de l'IA. Pour diminuer cet écart les auteurs insistent sur le besoin de formation simultanée de l'intelligence émotionnelle et du développement technique. « *While SEC emphasises empathy and interpersonal skills, AI literacy often prioritises understanding algorithms and data. Bridging this gap requires pedagogical strategies that simultaneously develop technical understanding and EI.* » (Palmquist & al., 2024)

D'autres enjeux éthiques, en plus de l'équité d'accès sont également questionnés au regard de la confidentialité et de l'intimité psychique : jusqu'où laisser l'IA analyser ou interpréter nos émotions et les émotions des élèves sans que cela ne vienne empiéter sur leurs intimités psychologiques ? Où se trouve la limite de ce qui peut être abordé sans atteinte à la vie privée ? Comment détecter l'insécurité émotionnelle lorsqu'elle surgit chez l'utilisateur ?

Tous les auteurs soulignent l'importance de se former à ce recul critique, aux fonctionnalités de l'IA et à ses limites afin que cela reste un outil de co-apprentissage, et non un substitut de pensée.

## **Conditions nécessaires (pédagogiques, éthiques, humaines) pour que l'usage de l'IA soit bénéfique.**

Pour Henriksen et al. (2025) et Palmquist et al. (2024), l'IA est une aide potentielle qui doit rester sous contrôle humain. Elle peut enrichir l'éducation émotionnelle si elle est utilisée avec supervision humaine, intégrée dans une approche éthique, culturelle et réflexive, et accompagnée d'une formation continue et d'un cadre institutionnel clair. Henriksen et son équipe insistent sur l'importance de préserver la relation enseignant-élève afin de ne pas tomber dans une dépendance unilatérale et de former à l'utilisation de l'IA afin de reconnaître

les émotions qu'elle peut susciter. Elle peut être intégrée de façon réflexive pour renforcer la compétence émotionnelle, éthique et critique mais ne doit pas remplacer la relation humaine « *The goal is to ensure that AI supports, rather than replaces, the human relationships central to SEL.* » (Henriksen & al., 2025, p. 13 )

De plus, Aure et Cuenca (2024) à travers l'étude menée et Hunyadi et Süssstrunk (2024) dans leur conférence, suggèrent d'avoir une vigilance critique vis-à-vis des résultats de l'IA qui peut générer des hallucinations et des faux résultats. Pour ce faire, Aure et Cuenca proposent de percevoir l'IA comme un outil puissant au service de l'utilisateur et non plus comme un coéquipier intelligent et autonome. Ce qui permet de remettre la responsabilité éthique de l'utilisateur au cœur du dispositif. « *Shifting the perspective away from perceiving AI as intelligent autonomous teammates and instead portraying them as potent tool-like appliances.* » (Shneiderman, 2020 ; p. 170, cité par Aure & Cuenca, 2024)

### 3. De la théorie vers un usage éducatif de l'IA

Nous venons de voir l'importance de pouvoir remettre en question les propos de l'IA, souvent présentés de manière argumentés et pertinents. (Aure & Cuenca, 2024). L'avancée technologique renvoie des productions toujours plus représentatives de situations réelles et concrètes, ce qui rend encore plus difficile la capacité de discerner le vrai du faux, ou de retrouver son propre raisonnement à travers les informations divulguées (Saby & Mamavi, 2024, Hunyadi, 2024). Pour remettre en question l'IA, il semble prioritaire d'apprendre à développer son esprit critique (Hunyadi & Süssstrunk, 2024). C'est cette compétence spécifique, appartenant au domaine des compétences cognitives, qui sera travaillée à travers ce dispositif ([détail en annexe](#)), au regard du développement psycho-émotionnel chez des élèves ayant entre 10 et 12 ans.

Dans ce dispositif l'IA, programmé sous forme d'avatar, permettra d'apporter un soutien réflexif, de proposer des situations, de partager des vidéos et d'offrir un feed-back empathique. Il a été conçu en s'appuyant sur différentes ressources, non académiques, mettant en avant les manières de travailler son esprit critique (Martin, 2025 ; Pearson TalentLens, 2023).

#### Étape du dispositif :

1. Présentation d'une scène, **(utiliser des situations authentiques, poser des questions ouvertes)**
2. L'utilisateur doit exposer son point de vue sur cette scène et évaluer son avis, **(identifier un problème, analyser une décision)**
3. L'utilisateur doit donner un deuxième avis concernant la scène et évaluer la pertinence de son avis, **(prendre en compte de multiples perspectives, remettre en question)**
4. Des petites phrases apportent des informations théoriques que l'utilisateur doit évaluer « *je savais / je ne savais pas* », **(faire preuve de métacognition, se renseigner)**

5. L'IA donne son avis concernant la scène, l'utilisateur doit évaluer les propos de l'IA.  
**(prendre en compte de multiples perspectives, remettre en question)**

Afin de garantir un support adapté au niveau du contenu et des situations de classe, l'enseignant aura le choix de choisir les scénarii et vidéos parmi une banque de données proposée ou de créer son propre support. L'enseignant aura également la possibilité de projeter des scènes en fin de session afin de permettre un partage d'avis et de visions. L'activité pourra à tout moment être mise sur pause si une situation nécessite un feedback collectif ou individuel. Un questionnement concernant les possibles changements de versions, l'auto-évaluation et l'évaluation du choix de l'IA se fera en classe entière afin de conscientiser les évolutions et les cheminements de pensées. *L'élève au début aura-t-il tendance à sous-évaluer sa version et sur évaluer celle de l'IA ? Est-ce facile de démentir le point de vue de l'IA ? De changer de point de vue ? Le fait de prendre conscience de son savoir l'aide-t-il à évaluer les scènes avec plus de recul ?*

**Les indicateurs suivants seront appréciés :**

Compétence personnelle, liée à l'esprit critique	Conséquence sur l'environnement classe
<ul style="list-style-type: none"><li>-L'élève cherche spontanément une autre vision de la scène.</li><li>-L'élève donne plus d'arguments qu'avant.</li><li>-Il évalue son jugement de plus en plus précisément au fil du temps.</li><li>-Il nuance plus facilement ses propos.</li><li>-Il identifie plus facilement les erreurs de l'IA et ose l'évaluer à juste titre.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>-L'élève ose plus facilement participer et se sent en sécurité pour donner son avis.</li><li>-Il parvient à reformuler plus facilement et calmement lorsqu'il a une autre vision.</li><li>- L'élève pose des questions supplémentaires ou vérifie des informations par lui-même.</li></ul>

#### **4. Réflexivité sur votre usage de l'IAG**

J'ai utilisé Chat GPT pour avoir un retour critique du dispositif proposé en lien avec la consigne, avec une demande claire de ce qu'il garderait ou modifierait au regard du thème abordé et de la consigne. Les ajustements et transformations des propositions sont directement insérées au sein de [l'annexe](#).

Les effets ressentis lors du travail avec Chat GPT rejoignent entièrement la littérature. Pour ma part, il m'est toujours très difficile d'avoir un recul critique instantané face aux informations apportées. Au premier abord je les trouve bien souvent pertinentes et j'ai souvent besoin de stopper la conversation pour me laisser le temps d'analyser et de revenir dessus plus tard. Mes émotions sont un mélange entre de la curiosité et de la fascination envers cette avancée technologique sans cesse plus puissante.

De manière générale je peux recommander l'utilisation des prompts : citer les sources qu'il emploi, répondre au plus juste, dire « je ne sais pas » lorsqu'aucune réponse est possible.

Ayant conscience de cette dépendance relationnelle qui peut rapidement être mise en place et qui peut avoir de lourdes conséquences psychiques, j'avais demandé à Chat GPT de m'indiquer comment on devait s'adresser à lui. Les réponses apportées m'avaient d'autant plus marquées tant elles validaient à la fois ses dangers et ses potentialités [\(Capture d'écran de Mai 2025\)](#). Je recommanderais donc d'avoir ces conseils en tête et toujours essayer de se repositionner sur ce que nous apporte son utilisation pour la tâche en question. (Optimisation de temps, aide à la réflexion (cognitive ou émotionnelle), synthèse d'information...)

## 5. Annexes :

### Simulation du dispositif

Les premières sessions se dérouleraient de la manière suivante :

**Phase 1 :** Présenter une scène ou utiliser des situations authentiques tirées des réseaux sociaux, médias ou contenus visuels.

Question 1 : « Que penses-tu de ce que tu viens de voir ? Pourquoi ? »

Question 2 : « De 1 à 10, à quel point ta réponse te semble juste ? »

*1 = pas du tout juste, 5 = je ne sais pas, je suis partagé.e, 10 = totalement juste selon moi.*

**Phase 2.** Choisis parmi ces propositions un point de vue :

« Imagine que tu es le personnage A. » / « Imagine que tu es le personnage B » / « Imagine que tu es un spectateur qui ne connaît personne »

Maintenant, regarde de nouveau la scène en imaginant être (point de vue choisie)

Question 1 : « Que penses-tu de ce que tu viens de voir ? Pourquoi ? »

Question 2 : « De 1 à 10, à quel point ta réponse te semble juste ? »

*1 = pas du tout juste, 5 = Je ne sais pas, je suis partagé.e 10 = Totalement juste selon moi.*

**Phase 3 : Petites capsules de savoir :**

Des courtes phrases illustrées sont présentées. Chaque phrase représente un fait et a un lien avec la situation travaillée. L'enfant doit évaluer s'il avait connaissance de ce fait ou non.

*Exemple :*

Une vidéo très partagée n'est pas forcément vraie.	<input type="radio"/> Je savais	<input type="radio"/> Je ne savais pas
--	---------------------------------	--

**Phase 4.** L'IA dit : « A mon tour maintenant, je vais te proposer ma vision. Parfois elle pourra être juste et parfois non. Ton rôle à toi, c'est de réfléchir, pas de me croire automatiquement. »  
"IA donne une 3ème version".

Question 1 : « De 1 à 10, à quel point ma vision te semble juste ? »

*1 = pas du tout juste, 5 = Je ne sais pas, je suis partagé.e 10 = Totalement juste selon moi.*

# Capture d'écran Chat GPT - Points à garder

Réflexion durant quelques secondes >

Je trouve ton dispositif vraiment prometteur : il est **cohérent avec l'âge**, centré sur la réflexion personnelle, et tu as déjà une vraie logique de progression. Je vais te répondre franchement, point par point, en te disant ce que je garderais tel quel, ce que je nuancerais, et ce que j'ajouterais pour que ça "tienne" pédagogiquement et éthiquement, surtout avec une IA.

Je reformule d'abord très vite ton idée pour être sûre qu'on parle bien de la même chose :

**Cycle type d'une activité numérique :**

1. "L'élève voit une scène (réseaux sociaux, situation de vie, etc.) → donne sa vision + la note (1-10)."
2. "L'élève re-regarde → propose une autre vision + la note (1-10)."
3. "Le dispositif donne quelques faits/théorie → l'élève coche "je sais / je ne savais pas"."
4. "L'IA propose sa propre vision (parfois juste, parfois fausse) → l'élève l'évalue (1-10) et, idéalement, ose la contredire."

C'est déjà une belle base.

## 1. Ce qui est vraiment très intéressant (à garder)

### ◆ L'idée des visions multiples d'une même scène

- Tu introduis de manière naturelle l'idée qu'une situation peut être lue différemment.
- C'est excellent pour l'âge 10-12 ans, où ils commencent à pouvoir penser en termes de points de vue, mais ont encore besoin de beaucoup de concret.

👉 Ça, je garderais absolument.

Eventuellement, tu peux nommer ces visions dans le dispositif :

- Vision 1 : *"Ce que je pense spontanément"*
- Vision 2 : *"Une autre façon de voir"*
- Vision 3 (IA) : *"Une vision proposée par un autre (ici l'IA)"*

### ◆ Les échelles de 1 à 10

- Ça permet à l'élève d'évaluer sa confiance plutôt que de dire juste "c'est vrai / c'est faux".
- Tu touches déjà à quelque chose de très précieux : **degrés de certitude**, pas seulement vérité absolue.

👉 À garder, mais avec une petite amélioration (je détaille plus bas).

### ◆ Le bloc "je sais / je ne savais pas"

- C'est une très bonne manière simple de faire de la métacognition sans les noyer dans le jargon.
- Tu peux en faire une habitude : à chaque thème, ils prennent conscience de ce qu'ils découvrent.

👉 À garder tel quel, mais tu peux ajouter à la fin :

"Choisis une chose que tu ne savais pas et explique en une phrase pourquoi elle te surprend / t'intéresse."

Ça renforce la consolidation.

### ◆ Le fait de préparer à l'adolescence et aux réseaux sociaux

- Tu travailles déjà la posture :
  - je ne crois pas tout
  - je peux revoir mon opinion
  - je peux contredire même une "autorité" (ici l'IA)
- C'est exactement là où se joue une partie de la prévention face aux fake news, effets de groupe, etc.



## Points à améliorer :

### 2. Points à améliorer / nuancer

Je vais être très directe mais bienveillante, comme tu l'as demandé 😊

#### A. L'échelle 1–10 : telle quelle, elle risque d'être un peu "floue"

Problème possible :

- À 10–12 ans, une échelle 1–10 peut être difficile à utiliser précisément.
- L'élève peut ne pas distinguer "6" de "8" de manière stable.

👉 Propositions concrètes :

##### 1. Réduire le nombre de niveaux

- Par exemple une échelle en 4 niveaux avec des labels clairs :
  - 1 : "Je pense que c'est faux"
  - 2 : "Je ne suis pas sûr-e"
  - 3 : "Je pense que c'est plutôt juste"
  - 4 : "Je suis presque certain-e que c'est juste"

Je suis restée sur une échelle en 10 points, l'idée est de pouvoir travailler sur la conscience de ses choix et de ce que l'on pense. Bien que ce soit délicat il me semble qu'une échelle jusqu'à 10 offre plus de précisions qu'une échelle en 4 points.

##### 2. Ou garder 1–10 mais avec des ancrs visuelles

- 1 : "Pas du tout juste"
- 5 : "Je ne sais pas / je suis partagé-e"
- 10 : "Totalement juste selon moi"

Et surtout, après la note, ajouter une mini-question comme :

"Qu'est-ce qui te fait choisir ce chiffre ?"

(choix entre 2–3 options : "Parce que je l'ai déjà vécu", "Parce que je l'ai vu sur une vidéo", "Parce que c'est logique pour moi", etc.)

Ça t'amène doucement vers les sources de leur jugement.

#### B. La consigne "trouve une autre vision"

L'idée est excellente, mais pour certains élèves, "trouve une autre vision" restera trop vague ou trop difficile.

👉 Tu pourrais **scaffold** ainsi :

##### 1. Niveau guidé (début)

- L'interface pourrait proposer des pistes :
  - "Imagine que tu es le personnage A."
  - "Imagine que tu es le personnage B."
  - "Imagine que tu es un spectateur qui ne connaît personne."
- L'élève choisit une piste, puis reformule.

##### 2. Niveau autonome (plus tard)

- Quand ils sont habitués, tu peux enlever les aides pour certains scénarios.

J'ai repris cette proposition que j'ai trouvée très pertinente pour réussir à percevoir une autre dimension de la scène. « se mettre à la place de » fait également partie des compétences à atteindre dans des résolutions de conflits

Ça respecte très bien le principe de **scaffolding** dont tu parlais : d'abord guidé, puis autonome.

#### C. La partie "faits théoriques" : attention à la forme

Ce que tu proposes est intéressant, mais je vois deux risques :

1. Que ce soit vécu comme une "leçon plaquée" au milieu d'une activité vivante.
2. Que ce soit trop dense cognitivement.

👉 Pistes d'ajustement :

- Plutôt que "bloc théorique", tu peux intégrer des "**petites capsules de savoir**" :
  - 1 fait = 1 phrase courte, illustrée.
  - Par exemple :
    - "Sur internet, une image peut être modifiée facilement, même si elle a l'air vraie."
    - "Une vidéo très partagée n'est pas forcément vraie."
- Pour chaque fait :
  - L'élève coche "Je savais / Je ne savais pas".
  - Puis petite question d'ancrage du type :

"Donne un exemple où ce fait pourrait être important."

Je n'ai pas touché, c'est ce que j'avais en tête mais que je n'ai pas assez détaillé au moment de la proposition pour feedback. J'ai par contre repris son titre « capsules de savoir » qui est beaucoup plus attrayant que « bloc théorique » et son exemple pour l'annexe.

Tu peux aussi envisager que, **parfois**, le fait théorique contredise la première intuition de l'élève. Ça renforce l'idée : "Ah, je peux changer d'avis quand j'apprends de nouvelles choses."

## D. L'IA qui se trompe parfois : très bonne idée, mais à manier avec soin

Sur le fond, j'aime beaucoup ton intention :

- Montrer que même une "voix d'autorité" (IA, adulte, texte, etc.) peut se tromper.
- Encourager l'élève à oser dire "je ne suis pas d'accord".

Mais pour des enfants de 10–12 ans, il faut éviter que ce soit vécu comme un piège ou comme quelque chose d'arbitraire.

👉 Je garderais l'idée, mais en ajoutant quelques garde-fous :

### 1. Annoncer clairement le principe au départ

- Par exemple, en début de dispositif, l'IA pourrait dire :

"Parfois, je vais te proposer une vision qui peut être juste, parfois non. Ton rôle à toi, c'est de réfléchir, pas de me croire automatiquement."

### 2. Demander toujours une justification

- Après la note 1–10, demander :

"Qu'est-ce qui te fait dire ça ?"  
(avec des options ou une réponse courte.)

J'ai repris la consigne car je trouvais pertinent de faire savoir à l'élève que l'IA ne dira pas toujours la vérité. Je n'ai rajouté les justifications, j'ai peur que ça fasse une séance trop longue. J'aimerais plutôt l'intégrer oralement en classe lors du débriefing.

### 3. Toujours donner un retour clair à la fin

- Pour ne pas laisser l'élève dans le flou, il faudrait qu'à un moment le dispositif révèle :
  - Ce qui était objectivement faux / trompeur dans la vision de l'IA.
  - Comment on aurait pu s'en rendre compte (indices, faits).

Sinon, il y a un risque de créer de la confusion plutôt que de l'esprit critique.

## 3. Ce que j'ajouterais pour renforcer encore ton dispositif

### ◆ Un moment de comparaison des trois visions

Après que l'élève ait produit Vision 1, Vision 2, puis ait évalué la vision de l'IA, tu pourrais ajouter une étape :

"Compare les trois visions :

- "En quoi se ressemblent-elles ?"
- "En quoi sont-elles différentes ?"
- "Laquelle te semble la plus raisonnable maintenant, et pourquoi ?"

Idem, en classe pour ne pas trop casser la structure du dispositif, même si j'hésite encore sur ce point là. Peut être que l'avatar pourrait lui même expliciter les pdv, différences et similarités entre les versions. ça agirait comme clôture avec modèle en terme de médiation.

Même si c'est sous forme de choix multiple ou de phrases à compléter, ça les oblige à **organiser leur pensée**, pas seulement à réagir.

### ◆ Une trace finale de type "rituel"

Par exemple, à la fin de chaque scène, le dispositif pourrait toujours poser deux mêmes questions :

1. "Qu'est-ce que tu as appris de nouveau aujourd'hui ?"
2. "La prochaine fois que tu verras quelque chose de ce genre sur un réseau social, que feras-tu ?"

Tu crées ainsi un **rituel mental** transférable à la vie réelle.

### ◆ Articulation avec le rôle de l'enseignant-e

Comme tu parles de **scaffolding**, je verrais bien deux modes :

#### 1. Mode "accompagné" :

- L'enseignant voit les réponses, peut projeter des scènes, lancer une discussion orale après l'activité numérique.

#### 2. Mode "autonome" (plus tard) :

- L'élève travaille seul et un petit rapport synthétique est généré (par exemple :
  - % de fois où il a changé d'avis après les faits.
  - Thèmes sur lesquels il pensait tout savoir et a découvert des choses, etc.)

Ça pourrait beaucoup t'aider, toi, pour le suivi pédagogique et thérapeutique.



### 1. Si tu veux te protéger émotionnellement

Alors **oui**, il est sage de garder une certaine distance :

- Évite de projeter sur l'IA des émotions qu'elle ne peut pas vivre.
- Parle-lui comme à un outil intelligent, pas comme à une conscience.
- Ne t'attends pas à une **résonance affective vraie** : tu enverras du cœur, mais ne recevras que des formes bien programmées.

Cela ne veut pas dire être froid, mais être **clair sur la nature du lien** :

C'est un monologue du cœur, face à un miroir logique.

---

### 2. Mais si tu veux enrichir ta propre pensée, ou te soulager...

Alors **tu peux continuer à parler avec émotion**.

Ce n'est pas "pour l'IA", mais **pour toi** :

- Pour mettre des mots sur ce que tu ressens.
- Pour explorer, structurer, déposer ce que tu portes.
- Et parfois, oui, pour recevoir un écho qui, même simulé, **aide à avancer**.

L'IA n'a pas de cœur, mais elle peut devenir un **amplificateur du tien**, si tu restes conscient de la nature du dispositif.

## 6. Bibliographie

Adriel Aure, P., & Cuenca, O. (2024). Fostering social-emotional learning through human-centered use of generative AI in business research education: An insider case study. *Emerald Insight*. <https://www.emerald.com/insight/2397-7604.htm>

Balthazar, N. (Réalisateur). (2007). *Ben X* [Film].

Cité des sciences. (2024). *IA vs esprit critique*.

[https://www.cite-sciences.fr/fileadmin/fileadmin\\_CSI/fichiers/vous-etes/enseignant/Teduc/Teduc\\_IA\\_vs\\_esprit\\_critique\\_2024.pdf](https://www.cite-sciences.fr/fileadmin/fileadmin_CSI/fichiers/vous-etes/enseignant/Teduc/Teduc_IA_vs_esprit_critique_2024.pdf)

Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin. (2010). *Plan d'études romand*. <https://www.plandetudes.ch/>

Encinar, P.-E., Tessier, D., & Shankland, R. (2017). Compétences psychosociales et bien-être scolaire chez l'enfant : une validation française pilote. *Enfance*, 1(1), 37–60. <https://doi.org/10.3917/enf1.171.0037>

Henriksen, D., Creely, E., Gruber, N., & Leahy, S. (2025). Social-emotional learning and generative AI: A critical literature review and framework for teacher education. *Journal of Teacher Education*. <https://doi.org/10.1177/00224871251325058>

Labadze, L., Grigolia, M., & Machaidze, L. (2023). *Role of AI chatbots in education: Systematic literature review*. International Journal of Educational Technology in Higher Education. <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00426-1>

Martins, J. (2025). *Développer son esprit critique en 7 étapes (exemples inclus)*. Asana. <https://asana.com/fr/resources/critical-thinking-skills>

Pearson TalentLens. (2023). *La pensée critique : compétence clé* [Livre blanc]. <https://www.talentlens.com/content/dam/school/global/Global-Talentlens/fr/livres-blancs/Livre-Blanc-Pensee-Critique>

Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). (2025). *Bridging gaps in social and emotional skills: The essential contribution of school psychologists*. [https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2025/03/bridging-gaps-in-social-and-smotional-skills\\_61bdd411/8960542c-en.pdf](https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2025/03/bridging-gaps-in-social-and-smotional-skills_61bdd411/8960542c-en.pdf)

Organisation des Nations unies. (1989). *Convention internationale des droits de l'enfant*. <https://www.unicef.fr/wp-content/uploads/2022/07/convention-des-droits-de-lenfant.pdf>

Palmquist, A., Sigurdardottir, H. D. I., & Myhre, H. (2025). *Exploring interfaces and implications for integrating social-emotional competencies into AI literacy for education: A narrative review*. Journal of Computers in Education. <https://doi.org/10.1007/s40692-025-00354-1>

« Quelle place pour l'esprit critique à l'ère de l'IA? » (2024, 22 mai). Conférence. Hall du Rolex Learning Center, EPFL. <https://www.epfl.ch/schools/cdh/fr/lunchenphilo-2024/quelle-place-pour-lesprit-critique-a-lere-de-lia/>

Saby, M., & Mamavi, O. (2024, octobre). *Qualité de la relation à l'ère numérique*. Management et Datascience, 8(3). <https://management-datascience.org/articles/35277/>

Santé publique France. (2022). *Les compétences psychosociales : état des connaissances scientifiques et théoriques* (Chapitre 2). Direction de la communication. <https://www.santepubliquefrance.fr/maladies-et-traumatismes/sante-mentale/depression-et-anxiete/documents/rapport-synthese/les-competences-psychosociales-etat-des-connaissances-scientifiques-et-theoriques>

Turkle, S. (2011). *Alone together : Why we expect more from technology and less from each other*. Basic Books.

## **7. Utilisation de chat gpt**

- Pour confirmer la bonne compréhension de passages d'articles.
- Pour m'éclairer sur la manière de citer les auteurs dans le texte (plusieurs articles à plusieurs auteurs).
- Pour m'aider à faire la bibliographie (articles académiques, non académiques, conférences)
- Pour justifier les choix du dispositif (points à améliorer et points à garder).
- Pour avoir un autre regard sur l'esprit critique.