

Actes du 3e Colloque International de Recherche et Action sur l'Intégrité
Académique, IRAFPA, Université de Coimbra, 20-22 juin 2024

“Défis et incertitudes de l'intégrité académique à l'ère de l'intelligence artificielle”

**Définir et surtout décider les rôles des divers gardiens
de l'intégrité académique**

Nicholas Jobidon
École nationale d'administration publique (Québec, Canada)

ORCID : [0000-0001-6234-7278](https://orcid.org/0000-0001-6234-7278)

DOI : <https://doi.org/10.56240/dfart02> (provisoire)

Mots-clés : Alignement pédagogique, évaluation, comité de discipline, intégrité académique.

Keywords: Pedagogical alignment, evaluation, disciplinary committee, academic integrity.

Résumé : Les responsabilités afférentes au maintien de l'intégrité académique reposent sur les épaules de plusieurs acteurs. Toutefois, en l'absence d'un cadre bien défini et clairement communiqué, ces acteurs peuvent se confondre sur les rôles de chacun et ainsi nuire à la culture d'intégrité académique de l'institution.

Ainsi, par exemple, jusqu'où va la responsabilité des professeurs de préparer des évaluations à l'épreuve de la tricherie, et de déclarer les cas de tricherie ou de plagiat lorsqu'ils les détectent ou les soupçonnent ?

Une communication claire des attentes à l'aide d'une politique institutionnelle et de sa mise en application est à l'avantage de tous les acteurs et renforce l'intégrité académique.

Abstract: The responsibilities for maintaining academic integrity rest on the shoulders of several players. However, in the absence of a well-defined and clearly communicated framework, these actors can become confused about each other's roles, thus undermining the institution's culture of academic integrity.

So, for example, how far does the responsibility extend for professors to prepare cheat-proof assessments, and to report cases of cheating or plagiarism when they detect or suspect them? Clearly communicating expectations through an institutional policy and its implementation benefits all stakeholders and strengthens academic integrity.

1. Introduction

La promotion de l'intégrité académique est l'affaire de tous les acteurs du milieu de l'enseignement supérieur. Sans intégrité académique, la raison d'être des institutions, des études et des enseignants disparaît. Concrètement, tous les acteurs ne sont toutefois pas appelés à intervenir à tout moment où l'intégrité académique est en jeu : les règlements et politiques institutionnelles se combinent plutôt à des pratiques et des attentes non écrites (et parfois non communiquées) pour attribuer des rôles aux divers intervenants en fonction des circonstances et des objectifs visés.

Lorsque ces rôles ne sont pas clairement établis, que ce soit par écrit ou autrement, il y existe un risque de confusion entre ces intervenants au détriment de l'intégrité académique.

1.1. Problématique

Concrètement, ce texte exploratoire est rédigé du point de vue de l'enseignant universitaire : comment démarquer le rôle de l'enseignant de celui de son institution et de ses étudiants dans la prévention, la détection et la punition du plagiat ? L'enseignant doit-il soumettre tous les cas de plagiat et de fraude ? Dispose-t-il d'une marge d'appréciation ? Peut-il ou doit-il infliger des punitions ? Existe-t-il également des attentes envers les autres acteurs académiques, soit l'institution et les étudiants ?

Bien qu'il ne s'agisse pas d'un problème récent, ces questions sont devenues particulièrement importantes avec l'avènement de logiciels d'intelligence artificielle (IA) générative : ces outils sont notoirement difficiles à détecter et forcent la communauté universitaire à remettre en question diverses pratiques. Dans un effort d'enrayer promptement leur utilisation, la voie qui semble présentement la plus évidente est de faire porter la plus grande part de la responsabilité de l'intégrité académique en matière de plagiat et de fraude académique aux étudiants, notamment en interdisant ou en limitant d'emblée le recours à ces outils. Il a toutefois été suggéré que cette approche devrait être modifiée afin d'impliquer les autres acteurs académiques dans cette démarche : « We argue that it is time to shift this narrative in favor of one highlighting a distributed accountability when it comes to academic misconduct—that is, leaders, administrators, educators, and students are to share the responsibility. » (Lim *et al.*, 2023, p. 9).

1.2. Cadre théorique

La réflexion proposée pour attaquer ces questions est ancrée dans l'approche de l'alignement pédagogique, « un principe qui peut s'appliquer tant à l'échelle d'un cours ou d'un programme et qui stipule que les activités d'apprentissage proposées aux étudiantes et aux étudiants soient conçues de manière à ce qu'elles leur permettent de développer les compétences et les connaissances sous-jacentes visées et que les apprentissages soient évalués également en fonction de ces dernières » (MAPES, 2015).

2. Les gardiens de l'intégrité académique

Qui donc sont les principaux joueurs chargés de protéger l'intégrité académique ? Le présent texte les regroupe en trois catégories : Les institutions (2.1), les enseignants (2.2), et les étudiants (2.3). Afin que l'analyse puisse être utile des deux côtés de l'Atlantique, ces catégories seront présentées de manière générale et non spécifiques à une institution (ou à une juridiction) particulière. En pratique, ces catégories ne sont jamais des entités monolithiques : les institutions, par exemple, sont toujours décomposées en une multitude de directions et de services avec leurs rôles propres.

2.1. Les institutions

Les institutions académiques, incluant les universités, collèges, écoles professionnelles et autres, disposent d'une importante liberté pour communiquer compétences et connaissances et pour émettre les reconnaissances que ces acquis sont légitimement mérités.

Ces institutions occupent donc une fonction sociale fondamentale, et doivent justifier la confiance qui leur est accordée par le public : si par exemple un diplômé universitaire brigue un emploi, son employeur potentiel doit avoir confiance que le diplôme du candidat lui a effectivement conféré les compétences et connaissances recherchées. Cette confiance est d'autant plus importante lorsque l'université a pris le rôle de la formation de personnel dont la sécurité du public peut dépendre, dont les professionnels de la santé, du droit, de l'ingénierie, etc.

Cette responsabilité mène à des tensions entre les institutions et les partenaires publics, dont les politiciens, qui seront parfois tentés soit de dessaisir l'université de certaines fonctions (au Québec par exemple, une école du Barreau s'assure de la formation professionnelle des avocats après leurs études universitaires en droit), ou de les encadrer.

2.1.1. Les comités de discipline

L'un des organes par lequel les institutions protègent l'intégrité académique est le comité de discipline, chargé d'entendre les dossiers de plagiat et de fraude, de se prononcer quant à la culpabilité des étudiants, et d'imposer des sanctions (pouvant parfois aller jusqu'à l'annulation d'un diplôme).

2.1.2. L'exemple des référents en intégrité scientifique

En France, les institutions universitaires ont l'obligation de se doter d'un référent en intégrité pédagogique. En vertu du Décret 2021 1572 du 3 décembre 2021 relatif au respect des exigences de l'intégrité scientifique par les établissements, ces référents doivent s'acquitter du triple rôle de la formation des acteurs de la recherche, de l'examen des signalements relatif à l'intégrité scientifique (ceux-ci peuvent porter sur le plagiat, l'autorat, les conflits d'intérêts, etc.), et de la promotion des bonnes pratiques de recherche.

Les référents jouent ainsi une sorte de rôle intermédiaire entre les chercheurs et l'institution, chargés de la protection du public au-delà de celle des membres de l'institution.

2.2. Les enseignants

Aux fins de cette démonstration, le terme « enseignants » est utilisé pour référer tant aux professeurs-chercheurs qu'aux chargés d'enseignement (« lecturers »), dont la dénomination et le rôle exacts varient d'une institution à l'autre.

Les enseignants disposent d'un grand degré de contrôle sur toute la démarche d'alignement pédagogique, incluant le choix des objectifs du cours, des activités d'apprentissage et, crucialement, des évaluations.

Dans cette perspective, ce sont les évaluations qui permettent de déterminer si un étudiant a atteint les objectifs du cours, et dans l'agrégat, s'il est méritant d'un diplôme. Ce sont également les évaluations qui sont vulnérables à la fraude et au plagiat, ce d'autant plus depuis la transition accélérée vers des outils numériques : « l'augmentation des cas de plagiat ou tricherie pendant la pandémie est liée à la transposition de types d'évaluation conçus pour un mode présentiel, mais réalisés à distance en raison de la situation » (Hébert, Fontaine, 2022, p. 149).

La définition de fraude académique dépendra donc du type d'évaluation utilisé. Dans le contexte d'un examen où les notes sont interdites, par exemple, l'utilisation furtive d'une feuille de notes (« cheat sheet ») constituera de la tricherie. Ce problème est aisément résolu par l'utilisation

d'un test à livres ouverts, mais ceci requiert potentiellement de l'enseignant une modification de son évaluation. Le rôle-clé de l'enseignant dans l'établissement des modalités d'évaluation fait donc de lui un acteur de premier plan quant à la promotion de l'intégrité académique.

2.2.1. Éthique et déontologie de la profession enseignante

Au Québec et au Canada, il n'y existe pas d'ordre professionnel pour les professeurs d'université, ni conséquemment de code de déontologie établi. Ainsi, bien que les enseignants universitaires fussent répondre à des attentes élevées quant à leur éthique, la teneur exacte de ces attentes n'est pas une norme de droit positif qui peut servir de fondement à un blâme ou autre sanction juridique (elle pourrait toutefois justifier une sanction administrative).

Parmi ces attentes, selon Keith-Spiegel (1998, p. 224-225), les enseignants doivent accepter d'importantes responsabilité quant à la répression de la fraude académique et du plagiat, notamment afin d'assurer l'équité entre les étudiants (il est minimalement de leur responsabilité que les étudiants qui suivent les instructions ne soient pas indûment pénalisés par rapport aux tricheurs), de protéger la valeur des diplômes, et d'apprendre aux étudiants à réussir et atteindre leurs objectifs sans tricher.

L'éthique des enseignants fait-elle en sorte que ceux-ci doivent prévenir, identifier et dénoncer la fraude académique ? C'est probablement plutôt une question de contexte. Lorsque le problème est « flagrant », ils n'auront certes pas le choix : « In a strongly worded report released in May, the two concluded that "rampant and flagrant plagiarism" had occurred over a 20-year period in the mechanical-engineering department, and criticized Dean Irwin's ad hoc committee for not recommending sanctions for faculty members "who either failed to monitor the writing in their advisees' theses or simply ignored academic honesty, integrity, and basically supported academic fraudulence. » (Wasley 2006, p. 7)

Ces responsabilités éthiques se distinguent toutefois de véritables obligations déontologiques qui, elles, se concrétisent par la prestation d'un serment et dont la violation peut entraîner d'importantes conséquences professionnelles (Moreau 2007). Un tel code de déontologie poserait sans doute d'importants problèmes pour les enseignants universitaires, notamment en ce qui touche à leur liberté académique.

2.2.2. La liberté académique et l'évaluation des apprentissages

La liberté académique n'est pas tout à fait une norme de droit positif, mais plutôt un principe structurant du monde universitaire en vertu duquel la recherche et l'enseignement devraient s'effectuer sans contraintes, sans ingérence politique et sans tabous. La nouvelle loi québécoise sur le sujet définit ainsi cette liberté : « Le droit à la liberté académique universitaire est le droit de toute personne d'exercer librement et sans contrainte doctrinale, idéologique ou morale, telle la censure **institutionnelle**, une activité par laquelle elle contribue à l'accomplissement de la mission d'un établissement d'enseignement. » (*Loi sur la liberté académique dans le milieu universitaire*, art. 3).

N'étant pas une norme de droit positif, la liberté académique est donc une notion plutôt variable, qui doit être définie et délimitée cas par cas. Toute activité de recherche et d'enseignement implique nécessairement une négociation et une limitation à la liberté académique : on peut penser à la négociation de contrat avec l'institution, les négociations sur les horaires des cours avec l'administration, la nécessité d'obtenir des certificats d'éthique en recherche, etc.

Ainsi, les enseignants disposent d'une sphère variable de liberté académique afin de dispenser des enseignements et de s'assurer que leurs étudiants ont bien atteint les résultats d'apprentissage de leur cours. Le principe de liberté académique veut toutefois que les enseignants soient les mieux placés pour déterminer si un étudiant a atteint ou non les objectifs du cours.

Comment concilier cette liberté des enseignants quant à l'évaluation avec les considérations éthiques voulant que le professeur s'intéresse de près à la rigueur intellectuelle de ses étudiants ? Plus particulièrement, les enseignants sont présentement informés de « l'importance de repenser les évaluations, afin d'assurer la validité des diplômes décernés dans un contexte où les étudiantes et les étudiants ont accès à l'IA générative » (Conseil supérieur de l'éducation et Commission de l'éthique en science et en technologie, 2024, p. 37).

En effet, certaines évaluations peuvent être facilement « déjouées » par l'IA générative, principalement celles qui évaluent principalement la faculté des étudiants de résumer ou de se rappeler de concepts généraux appris dans le cours, puis de les exprimer sous forme de courts essais. Ainsi, lorsque l'application ChatGPT a obtenu de bonnes notes à des examens d'entrée dans la profession médicale, des professeurs ont exprimé la nécessité que ces examens évaluent d'autres caractéristiques plus subtiles de la profession, notamment la résolution de problèmes, la familiarité avec les outils de travail, le respect pour les patients, et l'humilité (Mbakwe *et al.* 2023, p. 1-2).

Un autre aspect important de la liberté académique est la liberté que doit avoir l'enseignant d'établir une relation enseignant-étudiant et de gérer sa classe. Toujours dans le contexte d'une pression accrue sur les enseignements de répondre à la menace de l'IA générative, un rapport récent émettait une mise en garde à cet effet : « [u]ne forme de présomption de plagiat et de suspicion généralisée pourrait les contraindre à adopter une posture d'hypervigilance et de contrôle, au détriment de leur rôle initial de pédagogues ». (Conseil supérieur de l'éducation et Commission de l'éthique en science et en technologie, 2024, p. 42).

2.3. Les étudiants

Dernier acteur principal, les étudiants sont bien sûr au cœur de toute discussion concernant l'intégrité académique, puisque ce sont leur comportement, leurs apprentissages et leurs diplômes qui sont en cause.

Quelles sont donc les attentes raisonnables envers les étudiants au regard de l'intégrité académique ? Trop souvent, ces attentes sont fondées sur des pratiques ou une culture universitaire qui ne tient pas entièrement compte des étudiants. Pour que les attentes envers les étudiants soient raisonnables, faut-il minimalement qu'elles aient été clairement communiquées (Volpe, Davidson & Bell, 2008, p. 172-173).

Si les étudiants ont notamment la responsabilité de respecter les consignes lors d'une évaluation et de se renseigner sur les règles d'intégrité académique, ces consignes et ces règles devraient leur être clairement exposées par ceux qui s'attendent à ce que les règles soient respectées.

3. La répression de la fraude et du plagiat

Tous ces gardiens de l'intégrité peuvent être appelés à assumer diverses responsabilités en soutien à l'intégrité académique.

3.1. Les responsabilités à attribuer

Si chacun de ces acteurs est intéressé par l'intégrité académique, comment répartir leurs rôles en matière de formation, de détection, et de punition ?

En matière de formation, il importe de répartir le rôle d'instruire le corpus étudiant quant aux bases de l'intégrité académique, de celui de former le corps enseignant aux subtilités des logiciels d'IA générative et aux meilleures pratiques d'évaluation, et de celui de former les étudiants à atteindre les objectifs d'un cours précis.

En matière de détection, il faut distinguer l'effort de lire les évaluations avec un œil critique quant à la possibilité de fraude ou de plagiat, de la responsabilité de fournir des outils en support à cette tâche et de former les utilisateurs de ces outils (tant les étudiants que les enseignants), et du travail de documentation des cas de plagiat ou de fraude détectés.

Finalement, en matière de punition et de réaction, il y existe à la fois la possibilité d'une intervention davantage pédagogique, servant à former les étudiants sur les exigences propres à l'intégrité académique, et une intervention davantage académique visant à sanctionner un étudiant qui a enfreint les principes d'intégrité.

3.2. L'attribution claire des responsabilités

Quels sont donc les rôles de chacun des gardiens de l'intégrité? Il semble qu'il puisse y exister plusieurs solutions concurrentes, en fonction du contexte propre à chaque institution. Il semble toutefois primordial que les responsabilités de chacun soient clairement déterminées et communiquées. Il n'est par ailleurs pas nécessairement souhaitable que les responsabilités soient exhaustivement délimitées, la présence de chevauchement pouvant renforcer une culture d'intégrité académique, dans la mesure où ce chevauchement n'entraîne pas de confusion quant aux rôles de chacun.

Par exemple, l'enseignant s'acquitte-t-il entièrement de sa tâche s'il émet des consignes concernant l'utilisation de ressources, puis en s'assurant que les consignes sont respectées? Ou a-t-il manqué à ses responsabilités si l'évaluation permettait *de facto* aux étudiants de tricher?

Ou encore, les enseignants sont-ils encouragés ou non d'intervenir directement auprès de leurs étudiants s'ils constatent une mauvaise compréhension des règles de citation? Il semble rare que des politiques ou règlements en matière d'intégrité académique reconnaissent explicitement le rôle que les enseignants doivent jouer afin de garantir que les étudiants font preuve d'intégrité académique et que les diplômes remis par l'institution conservent leur valeur.

L'attribution des rôles dans la documentation institutionnelle se résume habituellement à :

- Exiger de l'enseignant qu'il rapporte à l'institution tout cas de fraude ou de plagiat « soupçonné », « présumé » ou lorsqu'il a des « motifs raisonnables qu'une infraction a été commise ».
- Imposer un bloc de texte à l'emporte-pièce dans le syllabus du cours portant sur la fraude, le plagiat et l'intégrité académique.

Il en résulte une sorte d'aveuglement volontaire de la part de l'institution, un angle mort dans la planification et la distribution des responsabilités visant à garantir le respect de l'intégrité académique, en ne prévoyant pas la possibilité qu'un enseignant détecte du plagiat mais ne le rapporte pas, ou qu'il ne déploie pas d'efforts raisonnables dans la détection du plagiat. En effet, il est fréquent que des enseignants ne rapportent pas les cas soupçonnés de plagiat (Keith-Spiegel et al, 1998).

Il faut reconnaître que cette attribution des rôles place une lourde responsabilité sur les enseignants, qui risque de saboter la relation enseignant-étudiant en plaçant désormais l'enseignant en situation conflictuelle avec ses étudiants. C'est entre autres pourquoi il était recommandé que « In the future, literature pertaining to academic dishonesty needs to further expand to include not only the students' and faculty's behaviors and attitudes, but also consider the policies and beliefs of the administration and institution as a whole. » (Volpe 2008 p. 173). Pour ce faire, les enseignants pourraient bénéficier grandement de support administratif pour remplir ce rôle (Keith-Spiegel *et al.*, 1998, p. 224).

4. Conclusion

Pour utiliser une analogie de hockey, une attribution claire des rôles et responsabilités de chaque gardien de l'intégrité permettrait d'éviter que la rondelle ne passe entre deux joueurs.

Le seul fait d'ouvrir des discussions transparentes et constructives quant au rôle de l'institution par rapport à celui des enseignants pourrait servir d'effort de communication utile, et mettre en lumière certaines mœurs de l'institution relativement à l'intégrité académique. Une telle discussion pourrait également contribuer à renseigner chacune des parties quant à la réalité des autres, et à améliorer les points de contact entre les différents gardiens. Dans leur étude portant sur les motifs qui poussent les enseignants à ne pas divulguer les cas de plagiat détectés, ceux-ci ont en immense majorité indiqué que le traitement des cas de plagiat était un des aspects les plus négatifs de leur travail. Sept répondants sur 129 ont toutefois exprimé leur désaccord, trois d'entre eux précisant que « Dealing with the administration about cheating students is much worse » (Keith-Spiegel, 1998, p. 217).

Une piste de recherche pourrait être d'étudier la possibilité de créer un support administratif aux enseignants sous forme d'intermédiaire, un peu comme le font les référents en intégrité académique en France. Un tel acteur pourrait développer une expertise en intégrité académique et supporter une partie des responsabilités présentement attribués à l'institution et aux enseignants.

Références bibliographiques

Lois | Statutes

Loi sur la liberté académique dans le milieu universitaire, RLRQ c L-1.2 (disponible en ligne : <https://canlii.ca/t/6dqxl>)

Livre | Book

MAPES (2015). *Guide de l'approche-programme en enseignement universitaire*. Québec : Université du Québec, 2015.

Conseil supérieur de l'éducation et Commission de l'éthique en science et en technologie. *Intelligence artificielle générative en enseignement supérieur : enjeux pédagogiques et éthiques*. Québec : Québec, 2024.

Article | Journal Article

Hébert, Marie-Hélène & Fontaine, Sylvie (25 février 2022). Et si les cas de plagiat et de tricherie étaient liés à la nature des activités d'évaluation ?. *Médiations Et médiatisations*, 9, 148-151. <https://doi.org/10.52358/mm.vi9.265>

Volpe, Rebecca, Davidson, Laura, & Bell, Matthew C. (2008) Faculty attitudes and behaviors concerning student cheating. *College Student Journal*, 42, 164-175.

Keith-Spiegel, Patricia, Barbara G. Tabachnick, Bernard E. Whitley Jr & Jennifer Washburn, (1998). Why Professors Ignore Cheating: Opinions of a National Sample of Psychology Instructors. *Ethics & Behavior*, 8(3), 215, DOI: 10.1207/s15327019eb0803_3

Lim, Weng Marc, Asanka Gunasekara, Jessica Leigh Pallant, Jason Ian Pallant, Ekaterina Pechenkina (2023). Generative AI and the Future of Education: Ragnarök or Reformation?: A

Paradoxical Perspective from Management Educators. *International Journal of Management Education*, 21, n. 2.

Moreau, Didier (2007). L'éthique professionnelle des enseignants : déontologie ou éthique appliquée de l'éducation ? *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle* 40, n. 2: 53.

Mbakwe A. B., Lourentzou I., Celi L. A., Mechanic O. J., Dagan A. (2023). ChatGPT passing USMLE shines a spotlight on the flaws of medical education. *PLOS Digital Health*, 2(2). <https://doi.org/10.1371/journal.pdig.0000205>

Page web | Web Page

Wasley Paula (2006, 11 août). The Plagiarism Hunter. *The Chronicles of Higher education*, <https://www.chronicle.com/article/the-plagiarism-hunter/>