

DOI: 10.5281/zenodo.21361710

**L'INTELLIGENCE ARTIFICIELLE À L'UNIVERSITÉ ALGÉRIENNE :
ENTRE OPPORTUNITÉS PÉDAGOGIQUES ET DÉFIS ÉTHIQUES.
ÉTUDE QUALITATIVE AUPRÈS DES ÉTUDIANTS DE MASTER EN
FILIÈRES LINGUISTIQUES¹**

Résumé : L'intégration de l'Intelligence Artificielle (IA) dans l'enseignement supérieur redéfinit les paradigmes de l'apprentissage. Cet article explore les perceptions des étudiants universitaires algériens face à cette transition technologique. L'objectif est d'analyser l'appropriation de l'IA comme outil de médiation pédagogique, en identifiant les affordances perçues et les risques éthiques émergents. La problématique centrale interroge la tension entre assistance algorithmique et autonomie intellectuelle chez les jeunes universitaires. Une méthodologie qualitative exploratoire a été adoptée, basée sur une enquête par questionnaire à questions ouvertes menée auprès de vingt étudiants de Master de diverses disciplines à l'Université de Tlemcen. Les résultats, traités par analyse de contenu thématique, révèlent une posture ambivalente : si l'IA est plébiscitée pour sa capacité à personnaliser l'apprentissage et accroître la productivité académique, elle suscite de vives inquiétudes quant à la dépendance cognitive et la fiabilité épistémique. L'étude conclut sur la nécessité impérieuse d'intégrer une littératie de l'IA dans les curricula et de renforcer la formation des enseignants pour accompagner ce changement de paradigme.

Mots-clés : Intelligence Artificielle ; Perceptions étudiantes ; Technopédagogie ; Université algérienne ; Éthique éducative.

**ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN ALGERIAN UNIVERSITIES: BETWEEN PEDAGOGICAL
OPPORTUNITIES AND ETHICAL CHALLENGES. A QUALITATIVE STUDY AMONG
MASTER'S STUDENTS IN LINGUISTIC PROGRAMS**

Abstract: The integration of Artificial Intelligence (AI) into higher education is redefining learning paradigms. This article explores the perceptions of Algerian university students regarding this technological transition. The aim is to analyze the appropriation of AI as a tool for pedagogical mediation, identifying perceived affordances and emerging ethical risks. The central research question examines the tension between algorithmic assistance and intellectual autonomy among young academics. An exploratory qualitative methodology was adopted, based on a survey using open-ended questionnaires conducted with twenty Master's students from various disciplines at the University of Tlemcen. The results, processed through thematic content analysis, reveal an ambivalent stance: while AI is acclaimed for its ability to personalize learning and increase academic productivity, it raises significant concerns regarding cognitive dependency and epistemic reliability. The study concludes on the imperative need to integrate AI literacy into curricula and to enhance teacher training to support this paradigm shift.

¹ Boumedienne **Benmoussat**, Abou Bekr Belkaid University of Tlemcen, benmoussat_boumediene@yahoo.fr, ORCID ID: 0009-0003-3371-6814
Hadjira **Medane**, Hassiba Benbouali University of Chlef, h.medane@univ-chlef.dz, ORCID ID: 0000-0003-3456-5280

Received: January 16, 2026 | Revised: April 27, 2026 | Accepted: June 02, 2026 | Published: July 17, 2026



Keywords: Algerian university, Artificial Intelligence, educational ethics, student perceptions, technopedagogy.

Introduction

L'aube de la décennie 2020 marque une rupture épistémologique majeure dans le monde de l'enseignement supérieur avec l'irruption massive de l'Intelligence Artificielle (IA). Si l'IA était autrefois cantonnée aux laboratoires de recherche ou aux systèmes de gestion administrative, comme le notaient déjà Chassignol et al. (2018 :17), l'avènement des modèles de langage génératifs (LLM) tels que ChatGPT, Gemini ou Copilot a démocratisé l'accès à une puissance de calcul et de rédaction inédite. Ces outils n'agissent plus seulement comme des assistants passifs, mais comme des « partenaires cognitifs » capables de générer du texte, de résumer des concepts complexes, voire de coder. Selon l'UNESCO (2019 : 12 ; 2023 : 8) et Zawacki-Richter et al. (2019 : 2), cette technologie promet une refonte systémique des environnements d'apprentissage, offrant des perspectives de personnalisation des parcours (Adaptive Learning), d'adaptation dynamique des contenus et d'une assistance tutorale disponible en permanence, brisant ainsi les contraintes spatio-temporelles de l'université traditionnelle.

Dans le contexte spécifique de l'université algérienne, cette révolution numérique résonne avec une acuité particulière. Le système d'enseignement supérieur local fait face à une triple contrainte : une massification constante des effectifs étudiants, une transition linguistique complexe (la montée de l'anglais scientifique aux côtés de l'arabe et du français) et une hétérogénéité des niveaux académiques. Dans ce paysage, l'IA est souvent perçue par les étudiants comme une bouée de sauvetage, un outil de médiation linguistique et cognitive permettant de surmonter les barrières de la langue ou la densité des programmes.

Cependant, cette technophilie apparente ne doit pas masquer les inquiétudes profondes que soulève cette « intrusion » algorithmique. La technologie n'est jamais neutre ; elle porte en elle les biais de ses concepteurs et modifie la nature même de la tâche intellectuelle. Comme le souligne Neil Selwyn (2019 : 15) dans son approche critique de l'EdTech, l'intégration de l'IA soulève des enjeux éthiques et pédagogiques cruciaux. Le risque majeur réside dans la « sous-traitance cognitive » (cognitive offloading), concept théorisé par Risko et Gilbert (2016 : 677) : à force de déléguer la recherche, la synthèse et la rédaction à la machine, l'étudiant risque-t-il une atrophie de sa pensée critique et de sa créativité ? Par ailleurs, les questions de l'intégrité académique, du plagiat automatisé et de la fiabilité des informations générées (les fameuses « hallucinations » de l'IA) redéfinissent le contrat de confiance entre l'enseignant et l'apprenant, nécessitant un cadre éthique robuste tel que proposé par Floridi et Cowls (2019 : 4).

Les étudiants d'aujourd'hui, souvent qualifiés hâtivement de « natifs du numérique », se trouvent ainsi à la croisée des chemins. Ils naviguent dans une zone grise, tiraillés entre une adoption pragmatique des outils pour maximiser leur performance académique (efficience) et une méfiance latente envers une technologie opaque qui pourrait déshumaniser le rapport au savoir. Sont-ils des utilisateurs éclairés ou des consommateurs passifs de solutions algorithmiques ?

C'est pour explorer ce paradoxe que cette étude se focalise sur les étudiants de Master de l'Université de Tlemcen. Ce public, engagé dans une démarche de recherche avancée, est particulièrement exposé aux tentations et aux dilemmes de l'IA. La problématique centrale



qui guide notre réflexion est la suivante : Comment les jeunes universitaires algériens perçoivent-ils et négocient-ils l'intégration de l'IA dans leur écosystème d'apprentissage ? Au-delà des usages déclarés, comment définissent-ils la frontière éthique entre une aide légitime et une dépendance intellectuelle ?

Pour répondre à ces interrogations, cette recherche adopte une démarche qualitative compréhensive. Elle vise trois objectifs spécifiques : premièrement, cartographier les affordances pédagogiques réellement perçues par les étudiants (au-delà du discours marketing des géants de la Tech) ; deuxièmement, identifier les défis éthiques et cognitifs qu'ils ressentent dans leur quotidien ; et troisièmement, recueillir leurs attentes en matière de régulation et d'accompagnement institutionnel.

1. Cadre conceptuel et dispositif méthodologique

La présente étude s'ancre dans une démarche qualitative de type exploratoire et interprétatif. Ce choix épistémologique se justifie par la nature même de l'objet de recherche : les perceptions, les attitudes et les jugements de valeur des étudiants face à une technologie émergente (l'IA) relèvent de la subjectivité et de l'expérience vécue, dimensions difficilement quantifiables par de simples mesures métriques.

Sur le plan conceptuel, cette recherche s'inscrit dans le champ de la technopédagogie critique (Collin et al. 2022) et mobilise trois notions centrales : l'échafaudage cognitif (scaffolding) (Mollick et Mollick, 2023), la décharge cognitive (cognitive offloading) Risko et Gilbert, 2016) et la littératie de l'intelligence artificielle (Bowker, L., 2021 ; Chassignol et al. 2018). L'échafaudage cognitif renvoie à l'utilisation de l'IA comme support aux apprentissages, tandis que la décharge cognitive désigne le transfert partiel ou total de certaines opérations intellectuelles vers un dispositif technologique. La littératie de l'IA, quant à elle, renvoie à la capacité des étudiants à comprendre, évaluer et utiliser de manière critique les contenus générés par les systèmes algorithmiques. Ces concepts constituent la grille de lecture retenue pour analyser les usages déclarés de l'IA et interpréter les tensions observées entre assistance pédagogique, autonomie intellectuelle et dépendance cognitive.

1.1. Stratégie d'échantillonnage et ancrage disciplinaire

La constitution du corpus repose sur une stratégie d'échantillonnage raisonné bipartite. Ce choix méthodologique est dicté par la nécessité d'interroger les étudiants dont le cœur de métier (le texte et la langue) est le plus directement percuté par l'émergence des modèles de langage massifs (LLM) et de la traduction automatique neuronale (NMT).

L'échantillon final comprend vingt étudiants inscrits en cycle de Master à la Faculté des Lettres et des Langues de l'Université de Tlemcen. Afin de permettre une analyse comparative fine, les participants ont été répartis en deux sous-groupes équilibrés :

- **Groupe A : Études Françaises (n=10).** Ce groupe rassemble des étudiants (Didactique du FLE / Sciences du langage) confrontés aux défis de la production académique en langue étrangère. Pour eux, l'IA interroge les frontières de la compétence scripturale et de la correction linguistique.
- **Groupe B : Traduction (n=10).** Ce groupe est composé d'étudiants trilingues (Arabe/Français/Anglais) Pour eux, l'IA représente une mutation profonde de leur future



pratique professionnelle : le passage de la traduction traditionnelle à la post-édition, un virage technologique anticipé par Cronin (2013 : 3) et nécessitant, selon Bowker (2021), une nouvelle « littérature de l'IA ».

Cette segmentation disciplinaire permet d'éviter l'écueil d'une généralisation abusive. Elle vise à distinguer les usages de l'IA comme outil d'assistance à l'apprentissage (pour les littéraires) versus l'IA comme outil de production professionnelle (pour les traducteurs), enrichissant ainsi la portée interprétative de l'étude.

1.2. Protocole de collecte des données et instrument d'investigation

La campagne de collecte s'est déroulée durant le premier semestre de l'année universitaire 2025-2026. Contrairement aux approches quantitatives extensives, le dispositif a privilégié une approche qualitative ciblée via un questionnaire à questions ouvertes. Ce format a été spécifiquement conçu pour recueillir des narrations subjectives et saisir le vécu de l'étudiant plutôt que de produire des données métriques binaires.

Ce choix instrumental répond à une double exigence méthodologique : permettre aux étudiants de structurer leur pensée par l'écrit (réflexivité) et garantir une liberté d'expression totale, affranchie de la pression de l'instantanéité orale. Le questionnaire a été administré *in situ*, durant les créneaux de Travaux Dirigés (TD), en présence de l'enseignant-chercheur pour expliciter les consignes, tout en garantissant le strict anonymat des copies afin de libérer la parole sur les usages réels.

L'instrument d'investigation a été structuré autour de trois axes interrogatifs majeurs, invitant à l'introspection :

- **Axe 1 : L'appropriation (Usages réels).** « Dans quelles situations concrètes utilisez-vous l'IA (ChatGPT, DeepL, etc.) pour vos travaux universitaires ? ... »
- **Axe 2 : Le dilemme identitaire (Projection professionnelle).** « En tant que futur spécialiste de la langue (littéraire ou traducteur), percevez-vous l'IA comme une menace pour votre avenir ? ... »
- **Axe 3 : Le défi éthique (Dépendance & fiabilité).** « Avez-vous parfois le sentiment de devenir "dépendant" de l'IA ou de moins fournir d'effort intellectuel personnel ? ... »

1.3. Procédure d'analyse des données

Compte tenu de la nature subjective et expérientielle de notre objet d'étude, le traitement des données a exclu toute approche biométrique ou statistique au profit d'une analyse qualitative compréhensive. Le corpus, constitué de l'ensemble des réponses discursives manuscrites, a été soumis à une analyse de contenu thématique, privilégiant une démarche inductive (partant des données brutes vers la théorisation) et comparative (mettant en miroir les deux filières).

Le protocole analytique s'est déployé selon un processus itératif en trois phases distinctes : d'abord, la phase d'imprégnation et de lecture flottante, cette première étape a consisté en une lecture intégrale et répétée des verbatims afin de s'approprier la tonalité émotionnelle et intellectuelle des répondants. Elle a permis de repérer les récurrences lexicales (mots-clés) et les marqueurs de modalité (doute, certitude, anxiété) sans grille de lecture préétablie, laissant ainsi émerger les premières intuitions analytiques.



Ensuite, la phase de codage sémantique et condensation à partir de laquelle, nous avons procédé à un découpage du corpus en « unités de sens » (phrases ou segments de phrases exprimant une idée distincte). Chaque unité a été étiquetée via un codage ouvert. Par exemple, des expressions telles que « gagner du temps » ou « corriger les fautes » ont été codées sous l'étiquette « Efficience technique », tandis que « peur de ne plus savoir écrire » a été codé sous « Insécurité compétentielle ». Une attention particulière a été portée à la distinction des corpus : les réponses du groupe « Traduction » et du groupe « Français » ont été codées séparément pour éviter de lisser les spécificités disciplinaires.

Enfin, la phase de catégorisation axiale et thématisation ; dans celle-ci, les codes ont été regroupés en catégories conceptuelles plus larges pour structurer les résultats. Cette étape a permis de faire émerger les axes de tension majeurs qui traversent notre problématique, notamment l'opposition entre l'usage instrumental (l'IA comme outil) et l'usage substitutionnel (l'IA comme auteur). C'est cette grille thématique finale qui structure la présentation de nos résultats.

2. Résultats : Une fracture des usages, entre maîtrise pragmatique et inégalités discursives

L'analyse de contenu des questionnaires révèle une dichotomie marquée, bien que non absolue. Si les outils mobilisés sont identiques (majoritairement ChatGPT et DeepL), la finalité de leur usage tend à différer selon la filière de formation.

2.1. Groupe Traduction : Une appropriation instrumentale sous contrôle humain

Pour les étudiants en Master Traduction, l'Intelligence Artificielle semble avoir perdu son aura mystique pour devenir un outil de travail quotidien. Loin d'une soumission aveugle, leur posture se caractérise par un pragmatisme éclairé : le sens du texte source étant une donnée inaltérable, l'IA est mobilisée non pour inventer le fond, mais pour optimiser le processus de transfert linguistique. Trois dynamiques d'usage se dégagent :

2.1.1. Optimisation formelle : rationaliser l'effort académique

L'usage premier de l'IA relève d'une stratégie d'économie cognitive. L'algorithme est utilisé pour externaliser les tâches répétitives ou formelles, considérées comme à faible valeur ajoutée.

- **IA comme architecte de surface** : Les verbatims révèlent une focalisation sur l'ergonomie du texte. L'étudiant (E15) mobilise l'outil pour « structurer [le] travail et le rendre plus présentable », déléguant ainsi la mise en forme pour se concentrer sur le fond.

- **Productivité comme fin** : Cette approche est corroborée par (E14) et (E1), qui voient dans l'IA un accélérateur temporel permettant d'« économiser le temps des tâches répétitifs [sic] ».

Il ne s'agit pas ici d'une paresse intellectuelle, mais d'une rationalisation du flux de travail. L'étudiant se positionne comme un gestionnaire de projet qui automatise les tâches ancillaires (structure, mise en page) pour allouer ses ressources cognitives aux défis traductionnels complexes.



2.1.2. Assistance terminologique : du dictionnaire statique au contexte dynamique

L'usage devient plus pointu lorsqu'il s'agit de la terminologie spécialisée. L'IA n'est plus un rédacteur, mais une ressource heuristique ciblée (un « dictionnaire contextuel 2.0 »). L'étudiant (E03) illustre parfaitement cette technicité en précisant (en anglais) utiliser l'outil pour « traduire des termes, spécialement en médecine ou science ».

Dans ce cas de figure, l'IA remplace avantageusement le dictionnaire bilingue traditionnel ou les bases de données terminologiques. Sa valeur ajoutée réside dans sa capacité à fournir une traduction en contexte, permettant de déverrouiller des obstacles lexicaux spécifiques sans que l'étudiant ne perde le contrôle de la syntaxe globale de sa phrase.

2.1.3. Résistance identitaire : la reformulation comme acte de souveraineté

Le résultat le plus significatif de ce groupe réside dans la persistance d'une conscience professionnelle critique. L'étudiant refuse de s'effacer derrière la machine ; il revendique la paternité du texte final par le biais de la reformulation. En ce qui concerne la réappropriation discursive, plusieurs répondants tracent une « ligne rouge » éthique et stylistique. L'étudiant (E16) affirme : « *Je le reformule à ma manière après les avoir compris* », écho direct aux propos de (E18) : « *Je préfère reformuler à ma façon* ».

La récurrence des possessifs (« *ma manière* », « *ma façon* ») est lourde de sens. Elle témoigne d'une lutte pour le style. L'IA est reléguée au rang de productrice de brouillons ou de pré-traductions (proche de la post-édition professionnelle), mais c'est l'humain qui valide, nuance et signe. L'étudiant maintient son agentivité : l'IA propose une base, le traducteur dispose du sens final.

Au-delà d'une simple préférence stylistique, cette volonté de reformulation peut être interprétée comme une stratégie de préservation de l'autorité discursive. Les étudiants considèrent que la valeur professionnelle du traducteur ne réside plus uniquement dans la production d'un texte correct, mais dans sa capacité à apporter une plus-value interprétative que l'IA ne peut garantir. La reformulation apparaît ainsi comme un acte de réaffirmation de l'expertise humaine face à l'automatisation croissante des tâches langagières.

2.2. Groupe français : De la « Muse numérique » à la vulnérabilité cognitive

Le rapport à l'outil change radicalement de paradigme avec les étudiants en Master Français. Contrairement aux traducteurs qui travaillent sur un substrat existant (le texte source), ces étudiants sont confrontés à l'exigence de production de contenu *ex nihilo* (dissertation, mémoire). Face à l'angoisse de la page blanche, le besoin exprimé glisse du technique vers l'heuristique et le psychologique, révélant une appropriation à haut risque.

2.2.1. Sous-traitance de l'imaginaire : l'IA comme moteur d'idéation

Pour ces étudiants, l'IA intervient très en amont du processus rédactionnel, non pas pour corriger, mais pour initier la pensée. L'étudiant (E01) illustre cette délégation de la créativité en déclarant utiliser l'outil « *pour avoir une inspiration sur un sujet défini* ». Cette « quête de l'étincelle » marque un basculement : l'étudiant ne cherche plus seulement à *dire mieux*, mais à *trouver quoi dire*. L'IA pallie le vide créatif, agissant comme une prothèse cognitive qui amorce la réflexion à la place du sujet apprenant.



2.2.2. Cycle de la dépendance et l'érosion de l'estime de soi

C'est au sein de ce groupe que les impacts psychosociaux se manifestent avec le plus d'acuité. Le témoignage paradigmatique de l'étudiant (E13) décrit un véritable mécanisme addictif, où l'outil devient une nécessité compulsive : « *On y devient facilement accros... on est comme obligé d'aller y jeter un coup d'œil.* »

Plus inquiétant encore, cette dépendance s'accompagne d'une dévalorisation des compétences propres. Face à la performance de la machine, l'étudiant développe un sentiment d'infériorité intellectuelle, verbalisé ainsi par (E13) : « *Comme si on ne se faisait plus confiance sur notre propre savoir. On se met en doute à chaque fois.* »

Ce phénomène traduit une insécurité linguistique et académique profonde. L'IA, par sa perfection formelle apparente, finit par délégitimer le savoir de l'étudiant à ses propres yeux. L'outil, censé rassurer, enferme l'étudiant dans un doute permanent quant à sa capacité à produire un discours valide sans assistance.

2.2.3. Passivité épistémique : le danger de la « confiance aveugle »

La conséquence ultime de cette insécurité est l'effondrement de la vigilance critique. À l'opposé du scepticisme méthodologique observé chez les traducteurs, certains étudiants en lettres versent dans une crédulité totale. L'aveu de (E13) est sans équivoque : « *Personnellement je lui fais confiance aveuglément... je ne vérifie jamais l'exactitude de ses réponses.* »

Cette déclaration ne traduit pas seulement une confiance élevée envers l'outil, mais révèle un déplacement de l'autorité épistémique. La validation du savoir, qui reposait traditionnellement sur l'enseignant, les sources scientifiques ou le raisonnement personnel de l'étudiant, semble ici être transférée à l'algorithme, ce qui interroge les mécanismes contemporains de construction de la crédibilité académique.

Les termes « aveuglément » et « jamais » signent une démission critique. L'étudiant opère une substitution totale : il accepte l'output de l'IA (y compris ses potentielles hallucinations) comme une vérité révélée, renonçant à son rôle de vérificateur. Ce basculement de l'étayage vers la substitution constitue le risque éthique et pédagogique majeur identifié dans cette étude.

2.3. Synthèse analytique : Posture active vs posture passive de la supervision à la subordination

La confrontation des résultats permet de formaliser une opposition binaire structurante, qui doit toutefois être lue comme une tendance et non une règle absolue.

Dimension	Groupe Traduction (Posture Active)	Groupe Français (Posture Passive - Tendancielle)
Verbatims clés	« Structurer », « Faciliter », « Reformuler à ma façon »	« Avoir une inspiration », « Obligé d'aller voir », « Confiance aveuglément »
Rapport à l'outil	L'étudiant est au-dessus de l'outil (Superviseur).	L'étudiant est en-dessous de l'outil (Dépendant).
Risque identifié	Uniformisation du style.	Atrophie de la pensée critique et dépendance.

Tableau 1 : Résultats confrontés : Posture active vs posture passive



Au-delà des différences observées entre les deux groupes, les résultats révèlent que la relation à l'IA dépend moins de la technologie elle-même que du niveau de confiance que les étudiants accordent à leurs propres compétences académiques. Les étudiants disposant d'une identité disciplinaire fortement construite utilisent l'IA comme un instrument complémentaire de leur expertise. À l'inverse, lorsque l'étudiant éprouve des difficultés linguistiques ou méthodologiques, l'outil tend à occuper une place centrale dans le processus de production du savoir. Cette observation suggère que l'usage de l'IA est étroitement lié aux mécanismes de confiance en soi académique et de sentiment de compétence.

Cette synthèse met en lumière trois niveaux d'asymétrie dans la relation étudiant-machine :

❖ **Asymétrie discursive (Ce qu'ils disent)**

L'analyse lexicale révèle un fossé sémantique. Les verbatims des traducteurs relèvent du champ de la maîtrise et de l'appropriation (« structurer », « reformuler », « ma façon »). L'étudiant s'y affirme comme le sujet agissant. À l'inverse, le lexique des étudiants en lettres glisse vers le champ de la nécessité et de l'effacement (« obligé », « aveuglement »), trahissant un besoin impérieux où l'étudiant subit l'outil plus qu'il ne le manie.

❖ **Inversion de la hiérarchie cybernétique (Qui commande ?)**

Le « rapport à l'outil » identifié dans le tableau traduit un basculement du pouvoir décisionnel.

➤ Dans la posture active, la hiérarchie est préservée : l'étudiant reste le superviseur (l'humain dans la boucle, ou Human-in-the-loop) qui délègue une tâche à un exécutant algorithmique.

➤ Dans la posture passive, la hiérarchie s'inverse : l'IA devient le tuteur, voire l'autorité normative (« l'oracle »), transformant l'étudiant en un consommateur dépendant. L'agentivité (la capacité d'agir) change de camp.

❖ **Gradation des risques (Quelle menace ?)**

Enfin, la nature du danger diffère radicalement. Pour le traducteur, le risque est d'ordre esthétique et professionnel (lissage du style, uniformisation). C'est un risque de surface. Pour l'étudiant en lettres fragilisé, le risque devient épistémique et cognitif (atrophie de la pensée critique, arrêt de l'effort intellectuel). C'est un risque de fond qui menace les fondements même de l'apprentissage universitaire.

Cette synthèse valide donc l'hypothèse selon laquelle la compétence disciplinaire préalable agit comme un « système immunitaire ». Plus l'étudiant est techniquement armé (comme en traduction), plus il maintient l'IA à distance critique ; plus il est en insécurité (page blanche), plus il risque la fusion-dépendance avec la machine.

3. Vers une nouvelle écologie cognitive et identitaire à l'Université

Au-delà d'un simple inventaire des pratiques, l'analyse contrastive de nos résultats met en lumière une reconfiguration profonde du rapport au savoir et à l'écriture. La fracture observée entre les étudiants en Traduction (Groupe B) et ceux en Lettres (Groupe A) permet de théoriser trois phénomènes majeurs qui traversent l'université algérienne à l'ère de l'IA.



3.1. Contextualisation Sociolinguistique : L'IA comme remède à l'insécurité linguistique

Pour comprendre la posture de « confiance aveugle » (E13), il est impératif de contextualiser ces données dans l'écologie linguistique spécifique de l'université algérienne, marquée par un plurilinguisme complexe décrit par Taleb Ibrahim (1995). Le français, langue d'enseignement académique, demeure pour beaucoup une langue seconde exigeante.

Face à la crainte de la faute, l'IA générative apparaît comme le locuteur natif idéal. Lorsque l'étudiant E13 avoue une dépendance, il exprime une forme aiguë d'insécurité linguistique, concept développé par Bretegnier (2016), où le sentiment d'incompétence pousse l'étudiant à se réfugier derrière la machine. L'IA agit comme une prothèse linguistique qui « sécurise » l'étudiant, mais l'enferme dans un doute permanent.

Face à la crainte de la faute ou de la maladresse syntaxique, l'IA générative apparaît comme le locuteur natif idéal, offrant une prose normative, lisse et sans erreur. Lorsque l'étudiant E13 avoue une dépendance quasi-addictive (« comme si on ne se faisait plus confiance sur notre propre savoir »), il exprime une forme aiguë d'insécurité linguistique.

Dans ce contexte, la « confiance aveugle » ne relève pas simplement de la paresse intellectuelle, mais d'un mécanisme de défense psychologique. L'IA agit comme une prothèse linguistique qui « sécurise » l'étudiant, mais qui, paradoxalement, l'enferme dans un doute permanent quant à ses capacités réelles à produire un discours légitime sans assistance. L'outil valide l'idée que la machine écrit « mieux » que l'humain, créant un cercle vicieux de dépendance.

Ces résultats confirment que l'adoption de l'IA ne peut être expliquée uniquement par des facteurs technologiques. Elle doit également être interprétée à la lumière des trajectoires linguistiques des étudiants et de leur rapport à la légitimité académique. Plus le sentiment d'insécurité linguistique est élevé, plus la tentation de déléguer certaines opérations intellectuelles à l'IA semble importante.

3.2. Conceptualisation cognitive : De l'étayage à la substitution

Sur le plan théorique, nos résultats illustrent le glissement périlleux entre deux concepts fondamentaux de la technopédagogie : l'étayage (*scaffolding*) et la substitution.

- *Étayage (Le modèle du traducteur)* : Pour le groupe Traduction, l'IA fonctionne comme un outil amplificateur. Cet usage s'apparente aux stratégies pédagogiques actives identifiées par Mollick et Mollick (2023 : 4), où l'IA sert de tuteur ou de générateur de matériel brut que l'étudiant doit raffiner. Il soulage la charge cognitive liée aux tâches de bas niveau (recherche lexicale, premier jet brut) pour permettre à l'esprit de se concentrer sur des tâches de haut niveau (reformulation stylistique, adaptation culturelle). C'est un usage « augmenté » où l'étudiant reste le maître d'œuvre.

- *Décharge cognitive totale (Le risque du Littéraire)* : À l'inverse, lorsque l'étudiant sollicite l'IA pour « trouver une inspiration » (E01), il opère une décharge cognitive (*cognitive offloading*) critique au sens de Risko et Gilbert (2016 : 679). Il délègue l'intentionnalité même du travail intellectuel, devenant un simple éditeur de contenu. Ce phénomène de substitution menace directement le développement des compétences heuristiques (la capacité à découvrir, inventer et structurer une pensée). Si l'IA initie la pensée, l'étudiant devient un simple éditeur de contenu, perdant son statut d'auteur pour devenir un spectateur de sa propre production.



3.3. Lien logique : L'identité professionnelle comme pare-feu éthique

La divergence des résultats entre les deux groupes ne relève pas du hasard, mais de la nature épistémologique de leur formation. L'identité professionnelle agit comme un filtre puissant face à la tentation de la facilité.

- *L'identité du traducteur (Culture du doute)* : La formation en traduction est intrinsèquement fondée sur la comparaison, la critique des sources et la quête de l'équivalence parfaite. L'étudiant est formé à se méfier des « faux-amis » et des traductions littérales. Cette culture du doute protège naturellement contre les hallucinations de l'IA, rejoignant la vision de Bowker (2021) sur la nécessité d'une expertise humaine pour valider la traduction machine. Pour les étudiants E16 et E18, accepter le texte brut de l'IA reviendrait à nier leur future utilité professionnelle. Leur résistance est identitaire : préserver leur « style », c'est préserver leur employabilité.

- *L'identité du littéraire (Culture du résultat)* : En revanche, l'étudiant en Lettres est souvent évalué sur le produit fini (la dissertation, le mémoire) plus que sur le processus de rédaction. Si l'IA permet d'atteindre ce résultat final avec une qualité formelle supérieure, la tentation est grande de l'accepter sans réserve. L'absence, dans le cursus littéraire classique, d'une formation spécifique à la « critique technique des sources génératives » laisse ces étudiants plus désarmés face à la puissance rhétorique de l'IA.

3.4. Vers une fracture des compétences critiques

L'introduction de l'IA dans l'écosystème universitaire algérien agit moins comme un lisseur de niveaux que comme un puissant révélateur des asymétries préexistantes. Notre étude met en lumière l'émergence d'une inégalité de littératie numérique de second niveau : celle qui ne concerne plus l'accès à la technologie, mais la capacité à la maîtriser épistémiquement. Nous observons une polarisation inquiétante des postures étudiantes :

- D'un côté, des « étudiants-pilotes » (majoritairement observés en Traduction), qui disposent des prérequis linguistiques suffisants pour évaluer la machine. Ils adoptent une posture de supervision, vérifiant et reformulant les propositions de l'IA. Pour eux, l'outil est un levier d'efficience.

- De l'autre, des « étudiants-pilotés » (observés chez certains littéraires en insécurité linguistique), qui consomment l'information générée sans filtre critique. En situation de déficit de compétences, l'IA devient une béquille cognitive indispensable, induisant un risque de « confiance aveugle » où l'étudiant démissionne de son rôle de validateur.

Cette fracture souligne que l'urgence pédagogique n'est pas tant technique (apprendre à prompter) que méthodologique et éthique. Comme le suggèrent Loiseau et Hallé (2024 : 5), il est impératif de dépasser l'approche utilitariste pour questionner les enjeux d'intégrité et de responsabilité intellectuelle. L'université doit désormais former les étudiants à naviguer dans cette « boîte noire » pédagogique décrite par Bearman et Ajjawi (2023 : 1162), dont les mécanismes internes et les sources restent opaques.

L'objectif de la formation universitaire doit donc évoluer : il s'agit d'enseigner le « doute algorithmique ». Cette compétence nouvelle consiste à ne jamais considérer la réponse de l'IA comme une vérité établie, mais comme une hypothèse probabiliste nécessitant une vérification rigoureuse. Sans cette vigilance épistémique, l'université



algérienne risque de former non pas des producteurs de savoir, mais de simples opérateurs de systèmes génératifs, incapables de discerner l'hallucination de la réalité scientifique.

3.5. Proposition d'un modèle interprétatif de l'appropriation étudiante de l'IA

Au-delà des constats descriptifs issus de l'analyse thématique, les résultats permettent de dégager une typologie des modes d'appropriation de l'intelligence artificielle par les étudiants interrogés. Cette conceptualisation vise à rendre compte des différentes formes de relation que les apprenants entretiennent avec les outils d'IA générative dans le contexte universitaire.

L'analyse des discours recueillis fait apparaître trois profils principaux. Le premier correspond à l'utilisateur superviseur, qui mobilise l'IA comme un outil d'assistance tout en conservant un contrôle critique sur les contenus produits. Dans cette configuration, l'étudiant vérifie les informations, reformule les propositions générées et considère l'outil comme un soutien à son activité intellectuelle.

Le deuxième profil est celui de l'utilisateur collaboratif. L'IA est alors perçue comme un partenaire de travail permettant de stimuler la réflexion, d'explorer des pistes de recherche ou d'améliorer la qualité rédactionnelle. La production finale résulte d'une interaction continue entre les suggestions de l'outil et les compétences propres de l'étudiant.

Le troisième profil correspond à l'utilisateur dépendant, caractérisé par une délégation importante des tâches cognitives à l'intelligence artificielle. Dans ce cas, l'outil tend à remplacer certaines opérations intellectuelles telles que la recherche documentaire, l'organisation des idées ou la rédaction, ce qui peut engendrer une réduction de l'effort réflexif et de l'autonomie académique.

Ces trois profils ne constituent pas des catégories rigides mais des positions situées sur un continuum allant de l'assistance cognitive à la substitution cognitive. Les résultats suggèrent que le positionnement des étudiants sur ce continuum dépend de plusieurs facteurs, notamment leur niveau de confiance académique, leur maîtrise disciplinaire, leur expérience des outils numériques ainsi que leur capacité à évaluer de manière critique les contenus générés par l'IA.

Ce modèle interprétatif met ainsi en évidence que les usages étudiants de l'intelligence artificielle ne relèvent ni d'une adhésion inconditionnelle ni d'un rejet systématique. Ils s'inscrivent plutôt dans des logiques différenciées d'appropriation, où se combinent opportunités pédagogiques, stratégies d'apprentissage et préoccupations éthiques. La compréhension de ces logiques apparaît essentielle pour accompagner l'intégration raisonnée de l'intelligence artificielle dans l'enseignement supérieur.

3.6. Limites de l'étude

Il convient toutefois de souligner les limites inhérentes à cette recherche exploratoire. La taille restreinte de l'échantillon (n=20) interdit toute généralisation statistique à l'ensemble de la population étudiante algérienne. De plus, le recueil de données par questionnaire déclaratif peut comporter des biais de désirabilité sociale, certains étudiants pouvant minimiser leur dépendance réelle ou, à l'inverse, surestimer leur maîtrise critique. Ces résultats doivent donc être considérés comme des indicateurs de tendances qualitatives nécessitant une confirmation par des études longitudinales.



Conclusion

Cette recherche exploratoire, menée au cœur des pratiques étudiantes de l'Université de Tlemcen, permet de nuancer considérablement le discours ambiant sur l'Intelligence Artificielle dans l'enseignement supérieur. Loin d'être un phénomène monolithique, l'appropriation de l'IA par les étudiants de Master en filières linguistiques se révèle être un processus complexe, polarisé par la nature disciplinaire de la formation et le rapport psychologique à la langue.

Le résultat majeur de cette enquête réside dans la mise en évidence d'une fracture des usages. D'un côté, les étudiants en Traduction démontrent une appropriation « instrumentale et critique » : protégés par une identité professionnelle forte et une culture de la reformulation, ils utilisent l'IA comme un levier de productivité (structuration, terminologie) sans lui céder le contrôle du sens. De l'autre, une partie des étudiants en Études Françaises, fragilisés par une insécurité linguistique inhérente à l'apprentissage d'une langue étrangère académique, glissent vers une appropriation « substitutionnelle ».

Pour ces derniers, l'IA risque de passer du statut d'assistant à celui de tuteur cognitif, entraînant une forme de dépendance intellectuelle et une « confiance aveugle » préjudiciable à l'apprentissage.

Ces constats appellent à une révision urgente des stratégies pédagogiques au sein de l'université algérienne. L'intégration de l'IA ne peut se limiter à une mise à disposition technologique ; elle doit s'accompagner d'une littératie de l'IA (*AI Literacy*) spécifique à chaque filière :

- Pour les filières techniques (Traduction) : L'enseignement doit se focaliser sur la post-édition et la vérification épistémique, pour former des experts capables de superviser la machine.

- Pour les filières littéraires et de sciences humaines : L'urgence est de sanctuariser les compétences d'idéation et de rédaction autonome. Cela implique de repenser les modalités d'évaluation : privilégier les épreuves sur table, l'oral, ou l'analyse réflexive des processus, plutôt que la seule évaluation du produit fini, désormais facilement falsifiable par les algorithmes.

En définitive, l'arrivée de l'IA ne signe pas la fin de l'effort intellectuel, mais son déplacement. Le défi pour l'université n'est plus seulement de transmettre des savoirs, mais d'apprendre aux étudiants à ne pas laisser l'algorithme penser à leur place. Comme l'a révélé notre étude, la frontière entre l'outil qui « aide » et l'outil qui « remplace » est ténue ; c'est sur cette ligne de crête éthique que devra se construire la formation universitaire de demain.

Références bibliographiques

- Bearman, M., & Ajjawi, R., 2023, "Learning to work with the black box: Pedagogy for a world with artificial intelligence", *British Journal of Educational Technology*, 54(5), p. 1160-1173. <https://doi.org/10.1111/bjet.13256>
- Bowker, L., 2021, « De la littératie numérique à la littératie de l'intelligence artificielle pour la traduction », *Chronique ONU*, 58(1).
- Bretegnier, A., 2016, *Imaginaires plurilingues et insécurité linguistique*, Paris, L'Harmattan.
- Chassignol, M., Khoroshavin, A., Klimova, A., & Bilyatdinova, A., 2018, "Artificial Intelligence trends in education: A narrative overview", *Procedia Computer Science*, 136, p.16-24.



- Collin, S., Denouël, J., Guichon, N., & Schneider, É. (Éds.). (2022). *Le numérique en éducation – Approches critiques*. Presses des Mines. <https://www.pressdesmines.com/produit/le-numerique-en-education-et-formation/>
- Cronin, M., 2013, *Translation in the Digital Age*. Routledge.
- Floridi, L., & Cowls, J., 2019, “A Unified Framework of Five Principles for AI in Society”, *Harvard Data Science Review*, 1(1).
- Loiseau, M., & Hallé, C., 2024, « L'intelligence artificielle générative en enseignement supérieur : enjeux pédagogiques et éthiques », *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 21(1).
- Mollick, E., & Mollick, L., 2023, “Assigning AI: Seven Approaches for Students, with Prompts”, *SSRN Electronic Journal*. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4475995>
- Risko, E. F., & Gilbert, S. J., 2016, “Cognitive Offloading”. *Trends in Cognitive Sciences*, 20(9), p.676-688.
- Selwyn, N., 2019, *Should Robots Replace Teachers? AI and the Future of Education*. Polity Press.
- Taleb Ibrahim, K., 1995, *Les Algériens et leur(s) langue(s)*, Alger, Éditions El Hikma.
- UNESCO, 2019, *L'intelligence artificielle au service de l'éducation : Guide des opportunités et défis*, Paris, UNESCO.
- UNESCO, 2023, *Guidance for generative AI in education and research*, Paris, UNESCO.
- Zawacki-Richter, O., Marin, V. I., Bond, M., & 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(1), p.39.

Annexes :

Annexe I : Questionnaire modèle

Consigne : Ce questionnaire est anonyme. Prenez le temps de rédiger quelques lignes pour chaque réponse. Votre expérience sincère est précieuse pour notre recherche.

Filière : ☐ Master Français | ☐ Master Traduction

1. L'APPROPRIATION (Usages Réels)

Dans quelles situations concrètes utilisez-vous l'IA (ChatGPT, DeepL, etc.) pour vos travaux universitaires ? Avez-vous l'impression que ces outils améliorent votre productivité ou comblent certaines lacunes ? Soyez précis (ex: recherche d'idées, correction de fautes, traduction, reformulation...).

.....

2. LE DILEMME IDENTITAIRE (La question qui distingue vos deux groupes)

En tant que futur spécialiste de la langue (littéraire ou traducteur), percevez-vous l'IA comme une menace pour votre avenir ?

(Piste de réflexion : Craignez-vous de perdre votre "style" d'écriture personnel ? Ou craignez-vous que le métier de traducteur ne disparaisse au profit de la machine ?)

.....

3. LE DÉFI ÉTHIQUE (Dépendance & Fiabilité)

Avez-vous parfois le sentiment de devenir "dépendant" de l'IA ou de moins fournir d'effort intellectuel personnel ? Par ailleurs, quelle confiance accordez-vous aux résultats (vérifiez-vous les informations ou les acceptez-vous telles quelles) ?

.....

Annexe II : Quelques réponses des étudiantes au questionnaire



Consigne : Ce questionnaire est anonyme. Prenez le temps de rédiger quelques lignes pour chaque réponse. Votre expérience sincère est précieuse pour notre recherche.

1. L'APPROPRIATION (Usages Réels)

Dans quelles situations concrètes utilisez-vous l'IA (ChatGPT, DeepL, etc.) pour vos travaux universitaires ? Avez-vous l'impression que ces outils améliorent votre productivité ou comblent certaines lacunes ? Soyez précis (ex: recherche d'idées, correction de fautes, traduction, reformulation...).

- utilisée surtout pour les travaux universitaires, pour la recherche, l'idées, l'inspiration, consultation de sources

< 3 / 10 > | - 100% v + |  v | 

50

Consigne : Ce questionnaire est anonyme. Prenez le temps de rédiger quelques lignes pour chaque réponse. Votre expérience sincère est précieuse pour notre recherche.

Filière : ☒ Master Français | ☐ Master Traduction

1. L'APPROPRIATION (Usages Réels)

Dans quelles situations concrètes utilisez-vous l'IA (ChatGPT, DeepL, etc.) pour vos travaux universitaires ? Avez-vous l'impression que ces outils améliorent votre productivité ou comblent certaines lacunes ? Soyez précis (ex: recherche d'idées, correction de fautes, traduction, reformulation...).

reformulation. P
J'utilise P (comme Chat GPT ou DeepL) pour la clarification de notions
théoriques, la reformulation de phrases, ainsi que pour la correction orthographe
de travaux. Université : ces outils améliorent ma productivité en me
faisant gagner du temps, mais ils ne remplacent pas mon travail
personnel. Co : je vérifie toujours les contenus proposés.

6 / 10 > - 100% + [icon] [icon]



reformulation...)
 j'utilise l'IA dans une situation pour faire une recherche
 ou pour avoir une inspiration sur un sujet définit
 j'ai l'impression que ces outils améliorent ma productivité
 et m'aide pour faire de la recherche

2. LE DILEMME IDENTITAIRE (La question qui distingue vos deux groupes)

En tant que futur spécialiste de la langue (littéraire ou traducteur), percevez-vous l'IA comme une menace pour votre avenir ?

(Piste de réflexion : Craignez-vous de perdre votre "style" d'écriture personnel ? Ou craignez-vous que le métier de traducteur ne disparaisse au profit de la machine ?)

pour moi non je me considère pas l'IA comme une menace
 pour mon avenir car chacun a sa méthode de faire et une
 machine ne peut pas remplacer un homme surtout dans
 le domaine de l'enseignement

017

QUESTIONNAIRE FLASH (Qualitatif)

Consigne : Ce questionnaire est anonyme. Prenez le temps de rédiger quelques lignes pour chaque réponse. Votre expérience sincère est précieuse pour notre recherche.

Filière : ☐ Master Français | ☒ Master Traduction

1. L'APPROPRIATION (Usages Réels)

Dans quelles situations concrètes utilisez-vous l'IA (ChatGPT, DeepL, etc.) pour vos travaux universitaires ? Avez-vous l'impression que ces outils améliorent votre productivité ou comblent certaines lacunes ? Soyez précis (ex: recherche d'idées, correction de fautes, traduction, reformulation...).

pour corriger les fautes et aussi pour
 j'utilise ChatGPT pour traduire quelques mots
 Diaplo...



Boumedienne **BENMOUSSAT** est professeur en sciences du langage à l'université de Tlemcen (Algérie). Il dirige le laboratoire DYLANDIMED (Dynamique des Langues et des Discours en Méditerranée). Ses travaux se situent à l'intersection de la linguistique théorique et de ses applications sociales et pédagogiques. Ses recherches s'articulent principalement autour de la linguistique contrastive, de la sociolinguistique, de la didactique du français et de l'analyse du discours. ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0003-3371-6814>

Hadjira **MEDANE** est professeure en sciences du langage à l'Université de Chlef (Algérie). Elle est membre du laboratoire Dylandimed (Dynamique des Langues et des Discours en Méditerranée) de l'Université de Tlemcen. Ses travaux de recherche portent principalement sur la technodiscursivité et l'analyse du discours numérique, l'expression et la circulation des émotions dans le discours, ainsi que sur les pratiques et dynamiques langagières dans le contexte algérien. Elle est auteure de plusieurs articles scientifiques. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3456-5280>. Scopus ID: 56310928900

