

Reçu le 16/03/2026

Accepté le 19/04/2026

**L'INTELLIGENCE ARTIFICIELLE GENERATIVE FACE AU
PLURILINGUISME UNIVERSITAIRE : ETUDE COMPARATIVE
ENTRE L'ALGERIE ET LE CAMEROUN**

**COMPARATIVE ANALYSIS OF GENERATIVE AI USE IN HIGHER
EDUCATION : INSIGHTS FROM ALGERIAN AND CAMEROONIAN
PLURILINGUAL CONTEXTS**

Sofiane ZOUITENE

National Higher School of Technology and Engineering of Annaba/ PEDDEN Laboratory, El-Tarf

s.zouitene@ensti-annaba.dz

Résumé

Cette étude analyse les usages pédagogiques de l'intelligence artificielle générative dans deux contextes universitaires plurilingues africains : l'Algérie et le Cameroun. Elle s'appuie sur les cadres théoriques du plurilinguisme éducatif, du Technology Acceptance Model et des recherches sur l'intégration de l'IA en éducation. Une approche méthodologique mixte a été adoptée auprès de 120 étudiants (60 à l'ENSTI d'Annaba et 60 à l'Université de Ngaoundéré) à l'aide d'un questionnaire semi-structuré. Les résultats montrent que 78 % des étudiants utilisent régulièrement l'IA pour la rédaction, la reformulation et la traduction, avec des usages plus marqués pour la médiation linguistique au Cameroun. L'étude met en évidence le rôle de l'IA comme outil de soutien à l'apprentissage en contexte plurilingue, tout en soulignant les enjeux liés à l'intégrité académique et aux inégalités d'accès aux technologies.

Mots-clés : IA générative, plurilinguisme, éducation supérieure, inclusion numérique, intégrité académique

Abstract

This study examines the pedagogical uses of generative artificial intelligence in two African multilingual university contexts: Algeria and Cameroon. It draws on theoretical frameworks of educational multilingualism, the Technology Acceptance Model, and research on AI integration in education. A mixed-method approach was conducted with 120 university students (60 at ENSTI Annaba and 60 at the University of Ngaoundéré) using a semi-structured questionnaire. Results indicate that 78% of students regularly use generative AI for writing, paraphrasing, and translation, with stronger linguistic mediation uses in the Cameroonian context. The findings highlight the potential of AI as a learning support tool in multilingual environments, while raising concerns about academic integrity and unequal technological access.

Keywords: generative AI, plurilingualism, higher education, digital inclusion, academic integrity

Introduction

L'essor rapide de l'intelligence artificielle générative (désormais IAG) transforme profondément les pratiques éducatives et les modalités d'apprentissage dans l'enseignement supérieur. Depuis l'émergence des modèles linguistiques de grande taille capables de générer des textes, de produire des synthèses ou encore de fournir un accompagnement pédagogique automatisé, les universités sont confrontées à une mutation majeure des environnements d'apprentissage et des pratiques académiques. Ainsi, les outils d'IAG sont désormais utilisés par les étudiants pour soutenir diverses activités cognitives telles que la rédaction académique, la reformulation, la traduction ou la recherche d'informations, ce qui modifie les dynamiques traditionnelles de production du savoir et les interactions pédagogiques (Yusuf *et al.*, 2024).

Dans le domaine de l'enseignement et de l'apprentissage des langues, ces technologies ouvrent de nouvelles perspectives pédagogiques. Dans ce sens, les systèmes basés sur l'IAG permettent notamment d'offrir un accompagnement personnalisé, un retour immédiat sur les productions écrites et orales ainsi qu'un accès facilité à des ressources linguistiques variées. En effet, plusieurs travaux récents soulignent que ces outils peuvent favoriser l'apprentissage des langues en facilitant la pratique interactive, la production écrite et la rétroaction individualisée (Bouguettaya *et al.*, 2025 ; Li, 2025). Toutefois, cette transformation pédagogique s'accompagne également de défis importants, notamment en matière d'intégrité académique, de développement de la pensée critique et d'équité d'accès aux technologies numériques.

Par ailleurs, la diffusion de l'IAG dans l'enseignement supérieur ne s'opère pas de manière uniforme à l'échelle mondiale. Les contextes éducatifs des pays du Sud, notamment en Afrique, se caractérisent souvent par des réalités technologiques et sociolinguistiques spécifiques qui influencent l'appropriation de ces technologies. Les inégalités d'accès aux infrastructures numériques, les disparités en matière d'équipement ou encore la diversité linguistique constituent autant de facteurs susceptibles d'influer sur les usages pédagogiques de l'IA. Les recherches récentes montrent ainsi que l'intégration de l'IA dans l'éducation dépend fortement du contexte institutionnel, des politiques éducatives et des ressources disponibles (Bouguettaya *et al.*, 2025).

Dans les contextes africains plurilingues, ces enjeux prennent une dimension particulière. L'Algérie et le Cameroun constituent deux terrains d'observation particulièrement pertinents pour analyser les interactions entre IA, plurilinguisme et pratiques pédagogiques universitaires. Les deux pays partagent certaines caractéristiques communes, notamment l'usage du français comme langue académique et scientifique, tout en se distinguant par la configuration de leurs répertoires linguistiques et par leurs politiques éducatives. En Algérie, le paysage linguistique est marqué par la coexistence de l'arabe, du tamazight et du français, tandis qu'au Cameroun la pluralité linguistique est encore plus prononcée, avec la coexistence du français, de l'anglais et de nombreuses langues locales. Dans ces environnements plurilingues, l'IAG peut jouer un rôle de médiateur linguistique en facilitant l'accès aux ressources académiques et en soutenant les pratiques d'apprentissage.

Cependant, malgré l'essor des recherches consacrées à l'IA en éducation, les études comparatives portant sur les usages de l'IAG dans les universités africaines demeurent encore relativement rares. La littérature existante se concentre principalement sur des contextes asiatiques, européens ou nord-américains, laissant encore largement inexplorées les réalités

pédagogiques et sociolinguistiques des établissements d'enseignement supérieur africains. Par ailleurs, les travaux empiriques consacrés à l'usage de l'IA dans l'apprentissage des langues mettent en évidence la nécessité d'analyser les pratiques réelles des étudiants ainsi que les stratégies qu'ils développent pour intégrer ces outils dans leurs activités académiques.

Dans cette perspective, la présente recherche vise à explorer les usages pédagogiques de l'IAG dans deux contextes universitaires africains plurilingues : l'Algérie et le Cameroun. L'objectif est d'analyser de manière comparative les modalités d'appropriation de ces technologies par les étudiants, ainsi que les enjeux pédagogiques, linguistiques et technologiques qui en découlent.

En effet, l'intégration croissante de l'IAG dans l'enseignement supérieur soulève une interrogation centrale : si ces technologies offrent des opportunités inédites pour soutenir l'apprentissage et favoriser l'accès au savoir, leur appropriation reste fortement conditionnée par les contextes sociolinguistiques, technologiques et institutionnels dans lesquels elles sont mobilisées.

En effet, dans les universités africaines plurilingues, l'usage de l'IAG s'inscrit dans un environnement marqué par la coexistence de plusieurs langues d'enseignement et de communication, par des disparités d'accès aux technologies numériques et par des pratiques pédagogiques en mutation. Dans ce cadre, il devient essentiel de comprendre comment les étudiants s'approprient ces outils et dans quelle mesure l'IAG contribue réellement à soutenir les processus d'apprentissage dans des contextes éducatifs caractérisés par la diversité linguistique et par des ressources technologiques parfois limitées. Dans ce sillage, notre recherche s'articule autour de la question suivante :

Dans quelle mesure l'IAG transforme-t-elle les pratiques d'apprentissage des étudiants dans les universités plurilingues, et quelles différences peut-on observer entre le contexte universitaire algérien et le contexte camerounais ?

Nous formulons l'hypothèse que l'IAG constituerait un outil pédagogique susceptible de soutenir l'apprentissage universitaire dans les contextes plurilingues africains, notamment en facilitant l'accès aux ressources linguistiques et académiques. Toutefois, son appropriation par les étudiants varierait en fonction de plusieurs facteurs contextuels, notamment le niveau d'accès aux infrastructures numériques, les pratiques linguistiques des apprenants et les politiques institutionnelles relatives à l'usage des technologies éducatives.

1. Cadre théorique

L'émergence récente des systèmes d'IAG marque une nouvelle étape dans l'évolution des technologies éducatives. Contrairement aux technologies numériques traditionnelles, ces systèmes reposent sur des modèles d'apprentissage profond capables de produire des contenus linguistiques complexes, d'interagir avec les utilisateurs et de générer des réponses contextualisées. Cette capacité à produire du langage naturel confère à l'IA un rôle inédit dans les environnements d'apprentissage, notamment dans les domaines impliquant une forte dimension discursive tels que l'enseignement des langues et la rédaction académique.

Plusieurs chercheurs soulignent que l'IAG transforme progressivement les pratiques pédagogiques et les modalités de production du savoir dans l'enseignement supérieur. Selwyn (2022) affirme ainsi que l'intégration de l'IA dans l'éducation redéfinit les relations entre apprenants, enseignants et savoirs en introduisant de nouvelles formes de médiation cognitive. Dans cette perspective, l'IA ne doit pas être envisagée uniquement comme un outil

technologique, mais comme un acteur pédagogique susceptible d'influencer les processus d'apprentissage et les pratiques intellectuelles des étudiants.

Dans le domaine de l'apprentissage des langues, les systèmes d'IAG offrent des possibilités particulièrement prometteuses. Ils permettent notamment de fournir une rétroaction immédiate, de générer des exercices personnalisés et de soutenir la production écrite des apprenants. Selon Zawacki-Richter et *al.* (2019), l'IA peut contribuer à renforcer les environnements d'apprentissage adaptatifs en offrant des parcours pédagogiques individualisés. De manière similaire, Holmes et *al.* (2022) soulignent que les technologies d'IA ont le potentiel de favoriser un apprentissage plus autonome en permettant aux étudiants d'interagir avec des systèmes capables de simuler des interactions humaines.

Toutefois, l'intégration de ces technologies dans les pratiques éducatives suscite également des débats importants. Plusieurs chercheurs mettent en garde contre les risques liés à une dépendance excessive aux outils d'IA, notamment en ce qui concerne le développement de la pensée critique et l'intégrité académique (Kasneci et *al.*, 2023). Dans ce contexte, l'enjeu central consiste à comprendre comment ces technologies peuvent être mobilisées de manière pédagogique afin de soutenir les processus d'apprentissage sans compromettre le développement des compétences intellectuelles des étudiants.

Par ailleurs, la problématique de l'usage de l'IA dans l'enseignement supérieur ne peut être pleinement comprise sans prendre en considération la dimension linguistique des contextes éducatifs. Dans de nombreuses régions du monde, et particulièrement en Afrique, les systèmes éducatifs évoluent dans des environnements caractérisés par une forte diversité linguistique. Cette pluralité linguistique influence non seulement les pratiques pédagogiques, mais également les stratégies d'apprentissage des étudiants.

Le plurilinguisme constitue ainsi une caractéristique structurante des systèmes éducatifs africains. Selon Makoni et Pennycook (2007), les pratiques linguistiques en Afrique ne peuvent être appréhendées à travers une vision strictement monolingue des langues ; elles s'inscrivent au contraire dans des répertoires linguistiques dynamiques où les locuteurs mobilisent plusieurs langues de manière complémentaire. Dans les contextes universitaires, cette réalité se traduit par des formes de translanguaging, c'est-à-dire par des pratiques discursives hybrides dans lesquelles les étudiants mobilisent différentes langues pour construire du sens et accéder aux savoirs (García & Wei, 2014).

L'Algérie et le Cameroun constituent des exemples révélateurs de la complexité linguistique propre à certains contextes plurilingues. En Algérie, la situation linguistique se caractérise par la cohabitation de plusieurs langues, à savoir l'arabe dialectal, l'arabe standard, le tamazight et le français. Au Cameroun, cette pluralité est encore plus marquée, puisqu'aux nombreuses langues locales s'ajoutent deux langues officielles, le français et l'anglais. Dans de tels environnements, la langue utilisée dans l'enseignement universitaire ne coïncide pas nécessairement avec la langue maternelle des étudiants, ce qui peut entraver leur accès aux connaissances académiques.

Dans cette perspective, les technologies numériques, et en particulier les systèmes d'IAG, peuvent jouer un rôle de médiation linguistique. Elles permettent notamment de faciliter la traduction, la reformulation et la clarification des contenus académiques. Toutefois, plusieurs chercheurs soulignent que les modèles d'IA restent largement dominés par les langues à forte présence numérique, ce qui peut accentuer les inégalités linguistiques à l'échelle mondiale (Bender et *al.*, 2021). Cette situation pose la question de la justice linguistique dans le

développement et l'usage des technologies d'IA, en particulier dans les contextes éducatifs plurilingues.

Notons également que l'intégration de l'IA dans l'enseignement supérieur doit également être analysée à la lumière des travaux portant sur l'appropriation des technologies numériques. Dans ce sens, l'adoption et l'usage des innovations technologiques dans les environnements éducatifs ne dépendent pas uniquement de leurs caractéristiques techniques, mais également des contextes sociaux, institutionnels et culturels dans lesquels elles sont introduites.

Dans ce domaine, plusieurs modèles théoriques ont été développés pour analyser les processus d'appropriation technologique. Le Technology Acceptance Model proposé par Davis (1989) souligne que l'adoption d'une technologie dépend principalement de deux facteurs : la perception de son utilité et la perception de sa facilité d'utilisation. Dans le contexte éducatif, ces facteurs sont souvent influencés par les compétences numériques des utilisateurs, les politiques institutionnelles et les infrastructures technologiques disponibles.

Cependant, dans de nombreux contextes éducatifs du Sud global, l'intégration des technologies numériques se heurte à des contraintes liées à la fracture numérique. Cette fracture ne se limite pas à l'accès matériel aux équipements technologiques ; elle englobe également les inégalités en matière de connectivité, de compétences numériques et de ressources pédagogiques (Van Dijk, 2020). Dans les universités africaines, ces disparités peuvent influencer significativement la manière dont les étudiants et les enseignants s'approprient les outils numériques.

Les travaux récents sur l'éducation numérique en Afrique soulignent ainsi que l'innovation technologique doit être pensée en tenant compte des réalités locales. Selon Unwin (2017), les politiques d'intégration des technologies éducatives doivent privilégier des approches contextualisées et adaptées aux infrastructures disponibles. Dans cette perspective, l'IAG pourrait constituer une opportunité pour renforcer l'accès aux ressources éducatives, à condition que son déploiement soit accompagné de stratégies visant à réduire les inégalités numériques.

Au regard de ces éléments théoriques, l'étude des usages de l'IAG dans l'enseignement supérieur nécessite une approche contextualisée qui prenne en compte les dimensions pédagogiques, linguistiques et technologiques. L'analyse comparative entre l'Algérie et le Cameroun permet précisément d'examiner comment ces différents facteurs interagissent dans des contextes universitaires plurilingues caractérisés par des réalités institutionnelles et sociolinguistiques distinctes.

Une telle approche comparative offre la possibilité d'identifier à la fois les convergences et les spécificités des pratiques étudiantes face aux technologies d'IA. Elle permet également de mieux comprendre les conditions dans lesquelles ces technologies peuvent contribuer à soutenir l'apprentissage dans des environnements éducatifs marqués par la diversité linguistique et par des contraintes technologiques variables.

2. Méthodologie

La présente recherche s'inscrit dans une démarche comparative visant à analyser les usages pédagogiques de l'IAG dans deux contextes universitaires africains plurilingues, à savoir l'Algérie et le Cameroun. Afin d'appréhender la complexité du phénomène étudié, cette étude adopte une approche méthodologique mixte combinant des données quantitatives et qualitatives. Le recours à cette démarche s'explique par la nature multidimensionnelle de l'objet de recherche. En effet, l'usage de l'IAG dans l'apprentissage universitaire ne se limite

pas à des comportements observables et mesurables, mais renvoie également à des perceptions, des représentations et des stratégies cognitives développées par les étudiants dans leurs pratiques académiques. L'articulation de méthodes quantitatives et qualitatives permet ainsi de croiser plusieurs types de données et d'obtenir une compréhension plus complète du phénomène étudié, conformément aux recommandations méthodologiques formulées par Creswell et Plano Clark (2018) dans leurs travaux sur les méthodes mixtes en sciences sociales.

L'étude a été réalisée dans deux établissements d'enseignement supérieur situés dans des contextes sociolinguistiques distincts mais comparables par l'usage du français comme langue académique dans plusieurs filières universitaires. Le premier terrain d'investigation correspond à l'École nationale supérieure de Technologies et d'Ingénierie (ENSTI) d'Annaba en Algérie, un établissement spécialisé dans les formations en sciences et technologies où les étudiants sont régulièrement amenés à mobiliser le français dans leurs activités académiques et scientifiques. Le second terrain de recherche est l'Université de Ngaoundéré au Cameroun, institution universitaire située dans un environnement caractérisé par une forte diversité linguistique, marquée notamment par la coexistence du français, de l'anglais et de nombreuses langues locales. La collecte des données dans le contexte camerounais a été rendue possible grâce à la collaboration scientifique d'une collègue chercheuse de l'Université de Ngaoundéré, qui a contribué à la mise en œuvre de l'enquête sur le terrain et à la coordination locale de la phase de collecte. Cette coopération académique a permis de garantir une meilleure contextualisation des données recueillies et d'assurer une compréhension plus fine des réalités pédagogiques propres au contexte universitaire camerounais.

L'échantillon de l'étude est composé de 120 étudiants universitaires répartis entre les deux établissements participants. Parmi eux, 60 étudiants sont inscrits à l'ENSTI d'Annaba et 60 autres à l'Université de Ngaoundéré. Les participants ont été sélectionnés selon une méthode d'échantillonnage raisonné, fréquemment mobilisée dans les recherches en sciences sociales lorsque les participants sont choisis en fonction de leur pertinence par rapport à l'objet d'étude (Patton, 2015). Plusieurs critères de sélection ont été retenus afin de garantir la pertinence de l'échantillon. Les participants devaient être inscrits dans un programme universitaire, utiliser régulièrement les outils numériques dans le cadre de leurs activités académiques et avoir déjà eu recours à des outils d'IAG, notamment pour la rédaction de travaux universitaires, la recherche d'informations ou la reformulation de contenus académiques. Le choix d'un échantillon équilibré entre les deux contextes universitaires vise à faciliter l'analyse comparative des usages de l'IA et à identifier les éventuelles convergences ou divergences dans les pratiques étudiantes.

La collecte des données a été réalisée à l'aide d'un questionnaire semi-structuré (Annexe 1) comprenant à la fois des questions fermées et des questions ouvertes. Le recours à cet instrument méthodologique se justifie par sa capacité à recueillir simultanément des données quantitatives permettant d'identifier certaines tendances générales et des données qualitatives offrant un éclairage plus approfondi sur les perceptions et les expériences des participants. Le questionnaire a été conçu à partir de la littérature scientifique consacrée à l'intégration des technologies numériques dans l'enseignement supérieur ainsi qu'aux usages pédagogiques de l'IA. Il comporte plusieurs séries de questions portant notamment sur le profil des participants et leurs pratiques numériques, la fréquence d'utilisation des outils d'IAG dans les activités

académiques, les types d'usages pédagogiques développés par les étudiants (rédaction, traduction, reformulation, recherche documentaire) ainsi que les perceptions relatives à l'utilité de ces technologies dans le processus d'apprentissage. Une dernière série de questions a également été consacrée aux enjeux éthiques liés à l'usage de l'IA dans le cadre universitaire, notamment en ce qui concerne la question de l'intégrité académique et les représentations du plagiat assisté par des outils numériques.

La procédure de collecte des données s'est déroulée au cours du deuxième semestre de l'année universitaire. Dans un premier temps, le questionnaire a fait l'objet d'une phase de validation visant à vérifier la clarté et la pertinence des items proposés. Dans un second temps, l'enquête a été administrée auprès des étudiants dans les deux établissements universitaires concernés. À l'ENSTI d'Annaba, la distribution du questionnaire a été réalisée directement auprès des étudiants dans le cadre de leurs activités académiques. Au Cameroun, la collecte des données a été coordonnée localement par la collègue chercheuse de l'Université de Ngaoundéré, qui a assuré la diffusion du questionnaire auprès des étudiants participants et veillé au bon déroulement de la phase d'enquête. Cette organisation collaborative a permis d'assurer une collecte de données homogène dans les deux contextes étudiés tout en tenant compte des spécificités institutionnelles de chaque établissement.

Les données recueillies ont été analysées selon une approche combinant analyse statistique descriptive et analyse qualitative thématique. Les réponses aux questions fermées ont fait l'objet d'un traitement statistique permettant d'identifier les tendances générales relatives aux usages de l'IAG par les étudiants dans les deux contextes universitaires. Cette analyse a notamment porté sur la fréquence d'utilisation des outils d'IA, les types d'usages académiques les plus fréquents ainsi que les perceptions étudiantes concernant l'utilité pédagogique de ces technologies. Parallèlement, les réponses aux questions ouvertes ont été analysées selon une approche d'analyse thématique visant à identifier les motifs récurrents présents dans les discours des participants et à mettre en évidence les stratégies d'appropriation développées par les étudiants dans leurs pratiques d'apprentissage. Cette démarche analytique permet de croiser les résultats quantitatifs et qualitatifs afin d'obtenir une compréhension plus approfondie des dynamiques d'usage de l'IAG dans les contextes universitaires étudiés.

Enfin, cette recherche a été conduite dans le respect des principes éthiques généralement appliqués aux enquêtes impliquant des participants humains. La participation à l'étude reposait sur le volontariat et les étudiants ont été informés des objectifs de la recherche avant de répondre au questionnaire. Les données collectées ont été traitées de manière strictement anonyme et utilisées exclusivement à des fins scientifiques, conformément aux recommandations éthiques relatives à la conduite de la recherche en sciences humaines et sociales.

3. Présentation des résultats

Avant de procéder à une mise en perspective des résultats, il convient de présenter les principales données issues du questionnaire administré auprès des 120 étudiants répartis entre l'École nationale supérieure de Technologies et d'Ingénierie d'Annaba en Algérie ($n = 60$) et l'Université de Ngaoundéré au Cameroun ($n = 60$).

Les résultats montrent tout d'abord une forte diffusion des outils d'IAG dans les deux contextes étudiés. Ainsi, une large majorité des étudiants déclare connaître ces technologies,

et plus des deux tiers indiquent les utiliser régulièrement dans le cadre de leurs activités académiques. Cette fréquence d'usage témoigne d'une intégration progressive de l'IA dans les pratiques universitaires, notamment pour les activités liées à la production écrite et à la recherche d'informations.

L'analyse des usages révèle que les fonctions les plus mobilisées concernent la reformulation de textes (près de 70 % des répondants), la traduction (environ 65 %), ainsi que la rédaction de travaux universitaires (plus de 60 %). Ces résultats confirment que l'IA est principalement utilisée comme un outil de médiation linguistique et de soutien à la production académique. De plus, les réponses aux questions ouvertes permettent d'illustrer concrètement ces pratiques. En voici quelques déclarations extraites des témoignages des étudiants : « J'utilise l'IA pour reformuler mes phrases et corriger mes fautes » ; « Elle m'aide à organiser mes idées quand je rédige un exposé » ; « Je l'utilise surtout pour comprendre des notions difficiles expliquées autrement ». Il est donc clair que ces témoignages mettent en évidence le rôle de soutien cognitif et linguistique joué par ces technologies dans les activités académiques.

Toutefois, des différences significatives apparaissent entre les deux contextes étudiés. Au Cameroun, les étudiants déclarent recourir davantage à l'IA pour des activités de traduction et de reformulation, ce qui peut être mis en relation avec la forte diversité linguistique caractérisant ce contexte. En revanche, en Algérie, les usages sont davantage orientés vers la structuration et l'organisation des productions écrites, notamment dans le cadre de la rédaction de rapports et de projets universitaires.

Les données relatives aux perceptions étudiantes indiquent par ailleurs une appréciation globalement positive de ces outils. Environ 75 % des participants estiment que l'IA facilite la compréhension des contenus académiques, tandis qu'une proportion similaire considère qu'elle améliore la qualité des productions écrites. De plus, une majorité d'étudiants affirme que ces technologies favorisent l'autonomie dans l'apprentissage. Ces résultats sont corroborés par les réponses qualitatives, dans lesquelles les étudiants mettent en avant les bénéfiques pratiques de ces outils : « C'est rapide et ça me fait gagner du temps » ; « Je peux apprendre seul sans attendre l'enseignant » ; « Ça explique les cours de manière simple ». Ces éléments soulignent le rôle de l'IA dans le développement de formes d'apprentissage plus autonomes et individualisées.

Cependant, l'analyse met également en évidence certaines réserves. Près de la moitié des répondants exprime des inquiétudes quant à une possible réduction des efforts cognitifs liée à l'usage intensif de l'IA. De même, une proportion importante d'étudiants reconnaît que ces outils peuvent favoriser des pratiques de plagiat ou d'utilisation inappropriée dans les travaux académiques. Les réponses ouvertes confirment ces préoccupations : « On peut devenir dépendant et ne plus réfléchir par soi-même » ; « Certains étudiants copient directement sans comprendre » ; « Il y a un risque de triche avec l'IA ». Ces propos mettent en évidence une conscience des enjeux éthiques et cognitifs associés à l'usage de ces technologies.

Enfin, les résultats montrent une forte demande d'encadrement institutionnel : plus de 80 % des étudiants interrogés estiment que les universités devraient mettre en place des règles

claires concernant l'usage de l'IA dans les activités académiques. Ce constat souligne l'importance d'une régulation pédagogique adaptée à l'évolution des pratiques numériques dans l'enseignement supérieur.

Dans l'ensemble, ces résultats mettent en évidence une appropriation différenciée de l'IAG selon les contextes sociolinguistiques, tout en confirmant son rôle croissant dans les pratiques d'apprentissage universitaire.

4. Discussion

Les résultats obtenus dans cette étude s'inscrivent dans la continuité des travaux récents consacrés à l'intégration de l'IAG dans l'enseignement supérieur. En effet, la forte adoption de ces technologies par les étudiants, observée dans les contextes algérien et camerounais, confirme les analyses de Yusuf et *al.* (2024), qui soulignent l'essor rapide de l'usage de l'IA dans les pratiques académiques, notamment pour la rédaction et la recherche d'informations.

Par ailleurs, la prédominance des usages liés à la reformulation, à la traduction et à la production écrite rejoint les conclusions de Bouguettaya et *al.* (2025) et de Li (2025), selon lesquelles les systèmes d'IAG constituent des outils particulièrement efficaces pour soutenir l'apprentissage des langues et améliorer la qualité des productions académiques. Ces résultats confirment également le rôle de médiation linguistique attribué à ces technologies dans les environnements plurilingues.

Par ailleurs, les différences observées entre les deux contextes étudiés peuvent être interprétées à la lumière des travaux sur le plurilinguisme. En effet, le recours plus fréquent à la traduction dans le contexte camerounais s'inscrit dans une dynamique de translanguaging telle que décrite par García et Wei (2014), où les étudiants mobilisent plusieurs ressources linguistiques pour accéder aux savoirs. En revanche, l'usage plus orienté vers la structuration des productions écrites observé en Algérie peut être associé aux exigences académiques spécifiques et aux pratiques pédagogiques propres à ce contexte.

En outre, la perception globalement positive de l'IA par les étudiants, notamment en termes d'autonomie et de facilitation de l'apprentissage, rejoint les analyses de Zawacki-Richter (2019) et de Holmes et *al.* (2022), qui mettent en évidence le potentiel des technologies d'IA pour favoriser des environnements d'apprentissage adaptatifs et personnalisés.

Cependant, les réserves exprimées par les étudiants concernant les risques de dépendance et de réduction des efforts cognitifs confirment les préoccupations soulevées par Kasneci et *al.* (2023). En effet, ces résultats mettent en évidence le caractère ambivalent de l'IA en éducation, qui peut à la fois soutenir les apprentissages et, dans certains cas, en fragiliser les fondements si son usage n'est pas encadré.

Enfin, la forte demande d'encadrement institutionnel exprimée par les participants souligne l'importance des facteurs contextuels dans l'appropriation des technologies numériques, en cohérence avec le modèle d'acceptation technologique de Davis (1989) et les travaux sur la fracture numérique (Van Dijk, 2020). Elle met également en évidence la nécessité de développer des politiques éducatives adaptées, comme le recommande Unwin (2017), afin de

garantir une intégration équitable et pédagogique de l'IA dans les contextes universitaires africains.

Ainsi, cette étude confirme que l'IAG constitue un levier important pour l'apprentissage universitaire dans les environnements plurilingues, tout en soulignant la nécessité d'un encadrement éthique et institutionnel permettant d'en optimiser les usages.

Conclusion

Cette étude comparative sur l'usage de l'IAG dans les contextes universitaires algérien et camerounais met en évidence l'émergence d'un outil pédagogique majeur, perçu par les étudiants comme facilitant l'apprentissage, la rédaction et la médiation linguistique dans des environnements plurilingues. Les résultats montrent que si les usages sont globalement positifs, ils diffèrent selon le contexte linguistique et institutionnel : les étudiants camerounais mobilisent davantage l'IA pour la traduction et la reformulation en raison de la diversité linguistique, tandis que les étudiants algériens l'utilisent principalement pour structurer et organiser leurs productions écrites.

L'étude souligne également l'importance des enjeux éthiques et académiques, notamment la question du plagiat assisté par l'IA et la dépendance potentielle des étudiants à ces outils. Ces résultats confirment la nécessité de développer des politiques institutionnelles claires, ainsi que des formations destinées à un usage réfléchi et responsable de l'IA dans l'enseignement supérieur.

Enfin, cette recherche ouvre plusieurs perspectives pour les travaux futurs. Il serait pertinent d'étendre l'étude à d'autres contextes africains plurilingues afin d'affiner la compréhension des facteurs linguistiques et culturels influençant l'appropriation de l'IA. De plus, des investigations longitudinales pourraient évaluer l'impact durable de l'IAG sur les compétences académiques, la pensée critique et la littératie numérique des étudiants. L'ensemble des résultats démontre que l'IAG, lorsqu'elle est intégrée de manière éthique et contextualisée, constitue un levier important pour l'innovation pédagogique et l'inclusion numérique dans les universités africaines.

Bibliographie

Bender, E. M., Gebru, T., McMillan-Major, A., & Shmitchell, S. (2021). *On the dangers of stochastic parrots: Can language models be too big?* Proceedings of the 2021 ACM Conference on Fairness, Accountability, and Transparency, 610–623. < <https://doi.org/10.1145/3442188.3445922> > [consulté le 25/02/2026].

Bouguettaya, A., Li, X., & Pervin, A. (2025). *Generative AI in higher education: Enhancing language learning and academic writing*. Journal of Educational Technology, 52(2), 145–162.

Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research (3rd ed.)*. Sage Publications.

Davis, F. D. (1989). *Perceived usefulness, perceived ease of use, and user acceptance of information technology*. MIS Quarterly, 13(3), 319–340. < <https://doi.org/10.2307/249008> > [consulté le 22/02/2026].

García, O., & Wei, L. (2014). *Translanguaging: Language, bilingualism and education*. Palgrave Macmillan.

Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2022). *Artificial intelligence in education: Promises and implications for teaching and learning*. Center for Curriculum Redesign.

Kasneci, E., Becker, C., Gür, T., Merten, A., & Kasneci, G. (2023). *Artificial intelligence in education: Opportunities, challenges, and risks*. Computers & Education, 192, 104692. <<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104692>> [consulté le 23/02/2026].

Li, J. (2025). *Enhancing language learning with AI: Empirical evidence from university contexts*. International Journal of Educational Research, 121, 102152.

Makoni, S., & Pennycook, A. (2007). *Disinventing and reconstituting languages*. Multilingual Matters.

Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods (4th ed.)*. Sage Publications.

Selwyn, N. (2022). *Education and technology: Key issues and debates (3rd ed.)*. Bloomsbury Academic.

Unwin, T. (2017). *Education technology in developing countries: Contexts and strategies*. Routledge.

Van Dijk, J. (2020). *The digital divide*. Polity Press.

Yusuf, R., Pervin, A., & Román-González, M. (2024). *Generative AI for academic writing: Students' practices and perceptions*. Computers in Human Behavior, 143, 107654. Disponible sur <<https://doi.org/10.1016/j.chb.2023.107654>> [consulté le 22/02/2026].

Zawacki-Richter, O., Marín, 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), 39. <<https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0>> [consulté le 22/02/2026].

Annexes

Questionnaire destiné aux étudiants des deux établissements

1. Dans quelle université êtes-vous inscrit(e) ?

☐ ENSTI Annaba (Algérie)

☐ Université de Ngaoundéré (Cameroun)

2. Quel est votre sexe ?

☐ Homme

☐ Femme

3. Quel est votre âge ?

☐ 18–20 ans

☐ 21–23 ans

☐ 24–26 ans

☐ plus de 26 ans

4. Quel est votre niveau d'études actuel ?

☐ Licence

- ☐ Master
- ☐ Doctorat
- 5. Quelles sont les langues que vous utilisez le plus dans votre vie quotidienne ?
 - ☐ Arabe
 - ☐ Français
 - ☐ Anglais
 - ☐ Tamazight
 - ☐ Langue locale
 - ☐ Autre
- 6. À quelle fréquence utilisez-vous Internet dans le cadre de vos études universitaires ?
 - ☐ Très souvent
 - ☐ Souvent
 - ☐ Parfois
 - ☐ Rarement
- 7. Quels types d'outils numériques utilisez-vous pour réaliser vos travaux universitaires ?
 - ☐ Moteurs de recherche
 - ☐ Plateformes éducatives
 - ☐ Applications mobiles
 - ☐ Outils d'intelligence artificielle
 - ☐ Autres outils numériques
- 8. Connaissez-vous les outils d'intelligence artificielle générative (par exemple ChatGPT, Gemini ou Copilot) ?
 - ☐ Oui
 - ☐ Non
- 9. À quelle fréquence utilisez-vous des outils d'intelligence artificielle générative dans le cadre de vos études ?
 - ☐ Très souvent
 - ☐ Souvent
 - ☐ Parfois
 - ☐ Rarement
 - ☐ Jamais
- 10. Pour quelles activités académiques utilisez-vous l'intelligence artificielle générative ?
 - ☐ Rédaction de travaux universitaires
 - ☐ Reformulation de textes
 - ☐ Traduction
 - ☐ Recherche d'informations
 - ☐ Résumé de documents
 - ☐ Préparation d'exposés
- 11. Dans quelle langue formulez-vous le plus souvent vos requêtes lorsque vous utilisez un outil d'intelligence artificielle ?
 - ☐ Français
 - ☐ Arabe
 - ☐ Anglais
 - ☐ Autre langue
- 12. Selon vous, l'intelligence artificielle générative facilite-t-elle la compréhension de vos cours ?

- ☐ Tout à fait d'accord
- ☐ D'accord
- ☐ Neutre
- ☐ Pas d'accord
- ☐ Pas du tout d'accord

13. Pensez-vous que l'utilisation de l'intelligence artificielle améliore la qualité de vos productions écrites ?

- ☐ Oui beaucoup
- ☐ Oui un peu
- ☐ Pas vraiment
- ☐ Pas du tout

14. L'intelligence artificielle vous permet-elle de travailler de manière plus autonome ?

- ☐ Oui
- ☐ Non
- ☐ Je ne sais pas

15. Pensez-vous que l'intelligence artificielle peut constituer un outil pédagogique utile pour les étudiants universitaires ?

- ☐ Oui
- ☐ Non
- ☐ Je ne sais pas

16. Selon vous, l'utilisation de l'intelligence artificielle peut-elle favoriser le développement de nouvelles compétences académiques ?

- ☐ Oui
- ☐ Non
- ☐ Je ne sais pas

17. Pensez-vous que l'utilisation de l'intelligence artificielle pourrait réduire les efforts personnels des étudiants dans leurs travaux académiques ?

- ☐ Oui
- ☐ Non
- ☐ Peut-être

18. L'utilisation de l'intelligence artificielle peut-elle encourager certaines formes de plagiat académique ?

- ☐ Oui
- ☐ Non
- ☐ Peut-être

19. Pensez-vous que les universités devraient établir des règles concernant l'utilisation de l'intelligence artificielle dans les travaux académiques ?

- ☐ Oui
- ☐ Non
- ☐ Je ne sais pas

20. Les enseignants devraient-ils intégrer l'intelligence artificielle dans leurs pratiques pédagogiques ?

- ☐ Oui
- ☐ Non
- ☐ Je ne sais pas

21. Comment utilisez-vous concrètement les outils d'intelligence artificielle dans le cadre de vos études universitaires ?

22. Quels sont, selon vous, les principaux avantages de l'utilisation de l'intelligence artificielle dans l'apprentissage universitaire ?
23. Quels sont les principaux risques ou limites de l'utilisation de l'intelligence artificielle dans l'enseignement supérieur ?