

Intégration de l'Intelligence Artificielle Générative dans les universités publiques de Côte d'Ivoire : réalités, risques et opportunités

Integration of Generative Artificial Intelligence in public universities in Côte d'Ivoire: realities, risks and opportunities

AKREGBOU Boua Paulin Sylvain

Enseignant-Chercheur

UFR des Lettres et des Arts

Université Peleforo GON COULIBALY, Korhogo

Côte d'Ivoire

Date de soumission : 27/09/2025

Date d'acceptation : 01/10/2025

Digital Object Identifier (DOI) : <https://doi.org/10.5281/zenodo.17290967>

Résumé

Cette recherche examine l'intégration de l'Intelligence Artificielle Générative (IAG) au sein des universités publiques de Côte d'Ivoire à la lumière de la théorie de l'adoption de l'innovation et de celle de l'UTAUT. Dans une approche qualitative, elle utilise des données documentaires et mène des entretiens semi-dirigés auprès de 40 participants de quatre universités publiques. Les résultats indiquent que cette technologie est couramment utilisée de façon individuelle et informelle par les étudiants, les enseignants-chercheurs et le personnel administratif pour accomplir diverses tâches. Son introduction en milieu universitaire est portée par une minorité d'innovateurs et d'usagers précoces. Cependant, son usage non encadré et non officiellement autorisé par les universités expose à des risques d'intégrité académique, de plagiat, de dépendance et d'affaiblissement du jugement critique. En dépit de ces dangers, elle offre de nombreuses opportunités qui favorisent son adoption en matière d'innovation pédagogique, d'amélioration du travail et de simplification de l'apprentissage. L'étude conclut à la nécessité d'une éducation aux médias numériques et à l'IA pour garantir une appropriation critique et éthique de l'outil, favorisant son intégration durable dans l'enseignement supérieur.

Mots clés : Intelligence artificielle générative ; Intégration ; Adoption ; Université publique ; Côte d'Ivoire.

Abstract

This research examines the integration of Generative Artificial Intelligence (GAI) within public universities in Côte d'Ivoire in light of the theory of innovation adoption and the UTAUT theory. Using a qualitative approach, it draws on documentary data and conducts semi-structured interviews with 40 participants from four public universities. The results indicate that this technology is commonly used individually and informally by students, faculty, and administrative staff to perform various tasks. Its introduction in universities is driven by a minority of innovators and early adopters. However, its unsupervised and unofficial use by universities exposes them to risks of academic integrity, plagiarism, dependence, and weakened critical judgment. Despite these dangers, it offers many opportunities that encourage its adoption in terms of pedagogical innovation, work improvement, and learning simplification. The study concludes that education in digital media and AI is necessary to ensure critical and ethical use of the tool, promoting its sustainable integration into higher education.

Keywords : Generative artificial intelligence; Integration; Adoption; Public university; Côte d'Ivoire.

Introduction

L'Intelligence Artificielle Générative (IAG) est une sous-catégorie de l'Intelligence Artificielle (IA) spécialisée dans la création des contenus nouveaux (textes, images, musiques, vidéos, codes, etc.) à partir de simples instructions appelées prompts (Baidoo-Anu & Ansah, 2023 ; Russell & Norvig, 2021). Elle a émergé comme l'une des innovations les plus remarquables du XXI^e siècle sur la scène mondiale au cours des dernières années. Contrairement à la plupart des autres technologies plus anciennes, elle a rapidement cessé d'être une simple curiosité pour devenir un véritable assistant dans le travail, l'éducation et la production, transformant radicalement notre manière de penser et d'apprendre. Cette technologie semble révolutionner les méthodes de nombreux secteurs d'activités, notamment de l'éducation et de la formation (Mantouzi & Said, 2023). Elle redéfinit les pratiques pédagogiques dans ce domaine (Diallo, 2023 ; Gallent Torres, Zapata González & Ortego Hernando, 2023 ; UNESCO, 2021). Elle offre la possibilité de promouvoir l'innovation, d'augmenter la productivité et d'améliorer la qualité du travail (Chan, 2023 ; Cooper, 2023 ; García Peñalvo, Llorens-Largo & Vidal, 2024). En quelques clics, un étudiant, un enseignant-chercheur ou un citoyen est en mesure de produire un texte structuré sur une problématique complexe, comme s'il bénéficiait de l'aide d'un assistant personnel (Ahmad, Murugesan & Kshetri, 2023 ; Sullivan, Kelly & Mc Laughlan, 2023). Bien que de nombreux pays occidentaux l'aient adopté dans le domaine éducatif, les pays du Sud s'interrogent encore sur la meilleure façon de l'utiliser.

En Côte d'Ivoire, l'enseignement supérieur est confronté à plusieurs défis structurels. Ces défis portent sur le nombre pléthorique des étudiants, le manque critique d'installations technologiques sur les campus, les différences considérables entre les chances d'obtenir un diplôme et le besoin pressant de nouvelles méthodes d'enseignement et d'apprentissage. Malgré ce contexte, le système éducatif ivoirien est en pleine transition numérique. Le gouvernement a positionné l'éducation comme pierre angulaire de sa Stratégie Nationale de l'Intelligence Artificielle pour 2030 (SNIA). Le but de cette démarche est d'intégrer des modules d'intelligence artificielle dans les programmes scolaires dès le niveau secondaire, en vue de former une génération de citoyens et de professionnels aptes à contribuer à la transition numérique du pays (Ministère de la transformation numérique et de la digitalisation, 2024). À cette volonté du gouvernement de révolutionner l'éducation s'ajoutent la popularité croissante

des smartphones, l'expansion d'Internet et la facilité d'accès à une variété de plateformes d'éducation en ligne. Ces facteurs constituent un terrain fertile pour l'intégration de l'IAG.

Néanmoins, l'introduction de cette technologie dans l'enseignement supérieur, en particulier dans les universités publiques, est encore un sujet peu documenté. Ces universités sont à un tournant déterminant où l'innovation technologique devient un levier indispensable pour optimiser les processus pédagogiques, scientifiques et administratifs. Elles sont partagées entre enthousiasme et inquiétude face à cette nouvelle technologie qui est en train de bouleverser les modes d'apprentissage et les pratiques de l'enseignement. En effet, les étudiants, les enseignants et les chercheurs ont déjà une expérience personnelle de cette technologie qu'ils utilisent de manière autonome. Ils en font usage pour écrire et résumer les cours, écrire rapidement une variété de papiers, collecter toutes sortes d'informations ou même améliorer la qualité de leurs travaux (Broudoux, Chartron & Epron, 2025). Ce faisant, ils ne bénéficient pas nécessairement d'un support structurel officiel ou d'un encadrement pédagogique (Akregbou, 2025 ; Coulibaly, 2025). Cette révolution numérique subreptice suscite à la fois de l'espoir et des interrogations. Ainsi, dans un contexte où le système éducatif ivoirien est confronté à des curricula obsolètes, à un manque de formation numérique des enseignants et à une connectivité internet aléatoire, le problème de son intégration dans les universités publiques se pose et suscite des interrogations. Quelle est la place actuelle de l'IAG dans l'enseignement supérieur en Côte d'Ivoire ? Quels sont les principaux risques liés à cette intégration ? Quelles sont les opportunités offertes par cette technologie dans ce contexte ?

Cette recherche cherche à saisir les enjeux réels de l'intégration de l'IAG dans les universités publiques ivoiriennes. L'objectif est de faire le bilan de la technologie dans ces universités, d'évaluer les risques et les limites liés à son adoption et d'identifier les opportunités qu'elle offre à l'enseignement, à la recherche et à la gestion universitaire. Elle part de l'hypothèse que l'adoption de l'IAG dans les universités publiques ivoiriennes nécessite des investissements dans les infrastructures numériques, la formation et les ressources humaines.

L'étude est organisée en trois grandes parties. La première présente le cadre théorique et méthodologique. La seconde partie, consacrée aux résultats, dresse d'abord un état des lieux sur les réalités de l'intégration de l'IAG dans les universités, puis met l'accent sur les risques et les limites de cette intégration et explore enfin les opportunités que cette technologie offre

dans l'enseignement supérieur. La troisième partie analyse et discute les implications de cette intégration dans le secteur de l'enseignement supérieur ivoirien.

1. Cadre théorique et méthodologique

1.1. Le cadre théorique

Cette recherche examine l'intégration de l'Intelligence Artificielle Générative (IAG) dans les universités publiques de la Côte d'Ivoire à la lumière de la théorie de l'adoption de l'innovation de Rogers (2003) et de la théorie unifiée de l'acceptation et de l'utilisation des technologies (UTAUT) de Venkatesh et al. (2003).

Pour la première théorie, tout processus d'innovation passe par diverses étapes avant d'être largement intégré dans une organisation ou un système social. L'adoption est influencée non seulement par les attributs de l'innovation, mais également par les profils des utilisateurs et la configuration du réseau social dans lequel elle se propage. Selon Rogers, il existe cinq catégories d'adoptants, à savoir les pionniers, les adopteurs précoces, la majorité précoce, la majorité tardive et les adopteurs tardifs. Chaque groupe adopte l'innovation à un moment distinct, selon sa réceptivité au changement, ses ressources ou son contexte environnemental. Cinq éléments déterminants qui conditionnent l'adoption d'une innovation sont identifiés par l'auteur. Ceci concerne l'avantage perçu, notamment l'utilité reconnue de l'innovation ; la compatibilité, spécifiquement le degré d'harmonie avec les pratiques existantes, les valeurs et les expériences ; la complexité, c'est-à-dire la simplicité ou la difficulté de compréhension et d'utilisation ; la possibilité d'essai, en d'autres mots l'accès immédiat ou graduel à l'innovation ; et l'observabilité, qui comprend la visibilité des résultats positifs ou négatifs. Cette théorie met en exergue, dans un premier temps, l'importance de mobiliser les enseignants et les étudiants innovants ; ensuite, elle préconise des expérimentations supervisées ; et finalement, elle encourage des initiatives manifestes et reproductibles pour rassurer la grande majorité indécise. La théorie de l'adoption de l'innovation suggère aussi de considérer l'innovation non pas comme une perturbation forcée, mais comme un processus progressif, participatif et soutenable. Malgré son efficacité, cette théorie reste générale dans l'identification des facteurs qui expliquent l'usage pratique. D'où l'ajout de la théorie de l'UTAUT pour mieux comprendre les deux côtés du phénomène.

La théorie unifiée d'acceptation et d'utilisation des technologies (UTAUT), développée par Venkatesh et al. (2003), offre un cadre opérationnel pour relier directement les réalités empiriques aux déterminants de l'usage. Venkatesh et al. identifient quatre facteurs majeurs qui influent sur l'intention et l'adoption d'une technologie. Le premier, lié aux attentes de performance, se réfère à la notion que l'usage d'une technologie améliore les performances académiques ou professionnelles. C'est le degré de conviction qu'une personne a que l'utilisation d'une technologie va améliorer ses performances ou ses résultats. Le deuxième élément associé aux attentes d'effort met en évidence la facilité perçue d'utilisation, c'est-à-dire le degré de simplicité ressenti lors de l'usage de la technologie. Le troisième élément concernant l'influence sociale fait référence à la contrainte ou à l'appui ressenti de la part du milieu académique et institutionnel. Il s'agit du niveau auquel un individu perçoit que des personnes qui lui tiennent à cœur (amis, collègues, professeurs) estiment qu'il devrait utiliser la technologie. Pour finir, le quatrième critère relatif aux conditions favorables fait référence à la présence de ressources et d'infrastructures qui permettent un usage aisé et sûr. Il s'agit du niveau auquel une personne à qui les ressources techniques et organisationnelles sont disponibles pour appuyer l'utilisation de la technologie.

En définitive, l'association de ces deux théories permet une analyse riche en ce qui concerne l'intégration de l'IAG dans les universités publiques ivoiriennes. Elles nous amènent à réaliser que l'adoption d'un outil ne dépend pas seulement de l'innovation technologique en soi, mais aussi d'un contexte plus large qui englobe des perceptions sociales, des compétences, des ressources matérielles et des dynamiques institutionnelles.

1.2. Le cadre méthodologique

Au niveau méthodologique, cette recherche s'inscrit dans une approche qualitative visant à comprendre les perceptions, les pratiques et les défis de l'intégration de l'IAG dans les universités publiques. La présente étude est exploratoire car l'usage de cette technologie dans le milieu éducatif est encore sous-documenté dans le contexte de la Côte d'Ivoire. La collecte des données a utilisé deux principaux outils, combinant analyse de documents et entretiens semi-directifs.

L'examen des documents a été réalisé à partir d'un corpus constitué de deux documents clés du gouvernement ivoirien. La première initiative est le Programme d'Appui au Développement de l'Enseignement Supérieur (PADES), lancé en 2021 (Ministère de

l'enseignement supérieur de Côte d'Ivoire, 2021). Ce plan stratégique a pour objectif d'opérer une numérisation des universités ivoiriennes (cours en ligne, plateformes collaboratives, ressources ouvertes, etc.), facilitant l'intégration d'outils d'IAG dans les méthodes pédagogiques. La seconde initiative, adoptée en 2024, est la Stratégie Nationale de l'Intelligence Artificielle à l'horizon 2030 (SNIA). Elle vise à structurer, à superviser et à favoriser l'évolution de l'intelligence artificielle (IA) au niveau national (Ministère de la transition numérique et de la digitalisation, 2024). Elle offre une structure politique et stratégique pour envisager l'adoption de cette technologie dans les universités. Ces documents officiels constituent des points d'entrée institutionnels pour l'insertion de cette technologie dans l'enseignement supérieur ivoirien.

L'entretien semi-directif a été privilégié afin de favoriser une exploration détaillée et adaptable des points de vue, des actions et des vécus des participants concernant l'IAG au sein des universités publiques en Côte d'Ivoire. Les entretiens ont été menés sur une période de trois mois (avril, mai et juin 2025), dans le but de garantir un suivi constant en fonction des disponibilités des participants. L'échantillon comprenait 40 participants issus de quatre universités publiques. Sur le territoire d'Abidjan, les institutions concernées sont l'Université Félix Houphouët-Boigny (UFHB) et l'Université Virtuelle de Côte d'Ivoire (UVCI). Au sein du pays, on compte l'Université Alassane Ouattara (UAO) située à Bouaké et l'Université Peleforo GON COULIBALY (UPGC) basée à Korhogo. À cette fin, un échantillon intentionnel a été constitué, se répartissant ainsi : 16 enseignants-chercheurs (4 par université), 16 étudiants (4 par université) et 8 membres du personnel administratif et technique (2 par université).

Ainsi, les entretiens ont eu lieu en présentiel et en distanciel, en fonction de la préférence et de la disponibilité des individus. Chaque entretien a duré entre 25 et 40 minutes en moyenne et s'est tenu par rapport à un guide thématique organisé en tenant compte de la réalité des répondants. Le guide d'entretien comprenait des thématiques principales inspirées des théories mobilisées, telles que :

- la connaissance et la familiarité avec l'Intelligence Artificielle Générative,
- les motivations et les attentes liées à l'usage de l'IAG,
- les pratiques effectives et les usages réels,
- les perceptions des risques et des avantages,
- les besoins en formation et en accompagnement.

Avec le consentement des participants, les informations recueillies au cours des entretiens ont été enregistrées et entièrement transcrites pour assurer leur exactitude. Elles ont été organisées autour de codes issus à la fois des théories et des thèmes émergents du terrain reposant sur les catégories suivantes : les pratiques effectives (usages pédagogiques, scientifiques, administratifs) ; les risques observés (plagiat, dépendance, perte d'esprit critique), les avantages perçus (gain de temps, innovation, accessibilité) et l'influence sociale. L'examen a été effectué manuellement en suivant les normes de l'analyse de contenu lexico-thématique, en comparant les réponses des participants (enseignants, étudiants, personnel administratif) pour identifier des convergences et des divergences.

Ces enquêtes nous ont permis d'obtenir les résultats ci-après.

2. Résultats

2.1. Réalités de l'intégration de l'IAG dans les universités publiques

Les résultats montrent que l'intégration de l'Intelligence Artificielle Générative (IAG) dans les universités publiques ivoiriennes est encore à ses débuts. Elle s'est opérée de manière progressive, diffuse et spontanée, portée par la curiosité des étudiants, les besoins pratiques des enseignants et l'ouverture de certains administrateurs aux outils technologiques. Elle ne s'est donc pas faite par décret, ni à travers une réforme ministérielle.

Pour les étudiants, l'IAG fait déjà partie de leur quotidien académique. Beaucoup l'ont découverte à travers les réseaux sociaux, les groupes WhatsApp d'étudiants ou par le bouche-à-oreille. Des étudiants affirment : « *J'en ai entendu parler sur les réseaux sociaux. J'ai essayé ChatGPT sur mon téléphone. C'est utile !* » ; « *J'utilise ChatGPT presque tous les jours : pour résumer mes cours, traduire un texte, trouver des idées pour les exposés* » ; « *À l'UVCI, tout est en ligne, donc utiliser ChatGPT, c'est presque automatique. Je m'en sers pour structurer mes devoirs, faire des synthèses, ou même m'expliquer des leçons compliquées* » ; « *J'ai découvert ChatGPT grâce à un camarade qui m'a montré comment générer des idées pour nos travaux de groupe* ». Ils l'utilisent de manière autodidacte et non encadrée. Aucun enseignant ne les a formés à son usage, ni ne leur a clairement expliqué ce qui est acceptable ou non. En témoignent les propos de cet étudiant : « *Non, nous n'avons pas été formés du tout à l'usage de ChatGPT. On apprend entre nous, entre camarades. Les profs ne nous en parlent pas* ». Sous la pression des pairs ou par mimétisme, les étudiants adoptent massivement l'outil, surtout

lorsqu'ils voient certains de leurs amis avoir de bons résultats grâce à lui : « *Tout le monde dans mon groupe WhatsApp l'utilise déjà. Si tu refuses, tu as l'impression de rester en arrière* » ; « *Dans ma promotion, tout le monde en parle et l'utilise. On se compare, et ça motive à essayer soi-même pour ne pas être laissé pour compte* ». L'influence sociale apparaît ici comme un facteur déterminant de l'adoption de cette technologie. La diffusion des usages est amplifiée par les pairs. De plus en plus, un grand nombre d'étudiants l'utilisent pour rédiger des devoirs, effectuer des recherches, reformuler des paragraphes, ou préparer des présentations. L'IAG y est vue comme un outil quasi naturel permettant de « *gagner du temps* », d'« *éviter les fautes* », ou encore de « *clarifier un sujet mal compris* ». Ce recours n'est pas toujours explicite, certains préférant rester discrets par peur d'être accusés de tricheurs ou de paresseux.

Les enseignants-chercheurs interrogés évoquent pour leur part une présence réelle mais informelle de l'IAG dans le monde universitaire. La plupart l'ont découverte par curiosité personnelle, souvent à travers leurs étudiants ou les réseaux sociaux. Certains enseignants déclarent à cet effet : « *Oui, depuis quelque temps, j'entends parler de ChatGPT. J'ai testé par curiosité. Ce sont des outils fascinants, mais encore très mal compris ici à Korhogo* » ; « *Je l'ai découverte grâce à une étudiante. Elle avait rendu un devoir trop "propre"¹. En vérifiant, j'ai compris que ça venait de l'IA. Depuis, je m'y suis intéressée* ». Tout comme les étudiants, aucun enseignant-chercheur n'a reçu de formation institutionnelle sur leur usage. La majorité d'entre eux reconnaissent l'utilité pratique de cette technologie, notamment pour préparer des supports de cours, gagner du temps sur des synthèses ou encore traduire des textes scientifiques. Toutefois, leur usage est observé sous un angle plus critique. Nombre d'entre eux manifestent des hésitations face à une technologie qu'ils connaissent peu et dont les conséquences éducatives demeurent obscures. Certains enseignants interrogés expriment même leur préoccupation de voir leurs étudiants « *se reposer sur l'IA* » pour réaliser leurs travaux sans véritablement comprendre. Ils estiment qu'il faut un minimum de compétences techniques et linguistiques pour bien utiliser cette technologie. Un enseignant de l'UAO explique : « *Pour moi, il faut un minimum de familiarité avec l'anglais et l'informatique. Les collègues moins à l'aise ont du mal à exploiter l'outil correctement* ». « *Pour bien l'utiliser, il faut savoir poser les bonnes questions. Si le prompt est mal formulé, il donne des réponses inutiles ou approximatives* » témoigne également un étudiant de l'UFHB. D'autres, plus optimistes,

¹ C'est une expression ivoirienne pour dire un devoir trop parfait.

considèrent cela comme une opportunité de moderniser leurs méthodes d'enseignement, à condition que des formations continues soient instaurées pour soutenir cette transition.

Du côté des institutions universitaires, l'implémentation de cette technologie en est encore à ses débuts. Pour le moment, aucune politique nationale ou interne n'a explicitement déterminé les modalités d'utilisation de cet outil dans les administrations. Toutefois, des signes discrets indiquent une prise de conscience grandissante. Un membre du personnel administratif et technique (PAT) de l'UPGC confirme cette tendance : *« Oui, j'en ai entendu parler surtout à travers les médias et certains collègues plus jeunes qui en parlent souvent. On m'a déjà montré comment fonctionne ChatGPT »*. Un PAT de l'UAO affirme : *« Officiellement, non. Il n'y a pas encore de directive institutionnelle, mais on sait que certains enseignants et étudiants les utilisent, discrètement. L'usage reste individuel »*. Un PAT de l'UFHB déclare : *« Oui, on en parle de plus en plus dans les réunions. Certains services ont même commencé à tester des outils d'IA pour organiser les données administratives, mais c'est encore au stade exploratoire »*. Cependant, la majorité des responsables administratifs interrogés reconnaissent que les universités ne sont pas encore préparées sur le plan organisationnel. L'usage de l'IAG est conditionné par la disponibilité d'infrastructures et de ressources de formation : *« La connexion internet est parfois instable. Même si je veux utiliser ChatGPT, il y a des moments où c'est impossible »*, explique un membre du personnel administratif de l'UAO. *« Il faudrait plus de formations sur l'usage responsable, avec des règles claires pour éviter le plagiat et les dérives »*, renchérit un enseignant de l'UFHB. Ainsi, l'absence de cadres régulateurs, de règles d'application et d'infrastructures techniques constituent des obstacles à l'insertion optimale et efficiente de cette technologie dans les universités.

En résumé, les résultats révèlent des réalités différentes entre les universités concernant la connaissance, l'usage et la perception de l'Intelligence Artificielle Générative (IAG). Les acteurs de l'UVCI ont une connaissance plus technique et un usage régulier de l'IAG que ceux des autres universités (UFHB, UAO, UPGC) qui affichent une connaissance plus fragmentaire, souvent centrée sur l'usage personnel ou ponctuel. Dans l'ensemble, cette technologie est bien présente dans ces universités, mais elle n'y a pas encore été formellement autorisée ni régulée. Nous observons une adoption silencieuse et spontanée de ces outils par certains enseignants-chercheurs et des étudiants. L'usage est souvent individuel et désordonné, mais il est porteur d'un grand espoir. Une transformation est en cours, impulsée par les utilisateurs eux-mêmes et une volonté commune de tirer profit des potentialités de cette technologie est manifeste.

Ce constat appelle à présent à une analyse approfondie des risques associés à cette adoption non encadrée.

2.2. Risques liés à l'intégration de l'IAG dans les universités publiques ivoiriennes

Les résultats concernant les risques sont partagés de manière significative entre les étudiants, le personnel enseignant et administratif.

D'une part, bien que les étudiants soient animés d'enthousiasme, ils demeurent conscients des contraintes et dérives potentielles liées à l'utilisation de l'IAG. Selon leur point de vue, le principal danger est la fraude masquée. Le témoignage de cette étudiante de l'UVCI est révélateur : *« Si on utilise ChatGPT sans réfléchir, on peut finir par rendre un travail qui n'est pas vraiment le nôtre. Certains camarades ne voient pas le problème tant que la note est bonne »*. Certains étudiants admettent avoir copié des réponses générées par l'IA sans y apporter de changements. Nombre d'entre eux voient cette technologie comme un outil « magique » pour rédiger leurs travaux. Ce qui peut réduire à terme leur effort d'apprentissage réel. Car l'avantage est détourné en facilité trompeuse. Cette dynamique risque de compromettre leur intégrité académique et intellectuelle. La déclaration de cet étudiant de l'UAO traduit ce sentiment : *« Oui, on ne sait jamais si c'est fiable. Et je crains qu'un jour, un prof me surprenne. Je pense que l'université devrait nous donner des règles explicites »*.

De leur côté, les enseignants expriment des préoccupations concernant la tricherie et la perte de l'authenticité académique. Ils signalent des cas où les travaux rendus par les étudiants ne reflètent manifestement pas leur niveau réel. Ces cas sont mis en lumière dans leur témoignage : *« Oui, des cas de travaux étudiants très suspects. On soupçonne qu'ils n'ont rien rédigé eux-mêmes »* ; *« Le risque de copier-coller est réel. Nous avons surpris quelques cas où les devoirs semblaient avoir été générés automatiquement »*. Cette tendance, loin d'être anodine, est source d'inquiétude pour de nombreux enseignants qui appréhendent qu'elle ne conduise à une génération d'étudiants qui ne seraient pas capables de penser de manière autonome. Cette situation pourrait potentiellement conduire à un appauvrissement de la pensée critique. Elle pose un véritable problème d'évaluation, de mérite et de crédibilité des diplômes. Des enseignants affirment à cet effet : *« Ce genre de dérive pose un problème d'évaluation et de mérite »* ; *« J'ai dû revoir ma manière de noter. Je privilégie désormais les oraux, les exposés et les travaux en groupe pour limiter l'usage abusif »* ; *« Il faut revoir les méthodes d'évaluation. L'IAG change les règles du jeu, alors nos pratiques pédagogiques doivent évoluer »*.

aussi ». Ils s'orientent de plus en plus vers des évaluations en présentiel et privilégient davantage les oraux.

Le second risque identifié est celui de la dépendance. Les étudiants espèrent que l'IAG améliorera leur productivité académique, mais cette attente peut engendrer une dépendance. Le risque est une délégation excessive de la réflexion critique à l'outil. Certains reconnaissent l'utiliser à chaque évaluation, au point de ne plus réfléchir par eux-mêmes. L'idée de devenir passif ou de ne plus savoir argumenter soi-même les inquiète. Des étudiants expriment leurs craintes : « *Mais parfois, j'ai peur de trop dépendre de l'IA* » ; « *Si on ne fait pas attention, on devient paresseux* » ; « *Tout le monde l'utilise. C'est devenu normal. Mais certains abusent : ils copient tout sans comprendre. Je trouve ça dangereux* » ; « *Certains étudiants se fient complètement à ChatGPT sans vérifier, et ça devient du plagiat. On perd l'habitude de réfléchir par soi-même* ». On considère le risque d'un usage abusif comme une menace potentiellement nuisible à leur esprit critique et à leur aptitude à traiter l'information de manière autonome.

Il est à craindre que les étudiants et même les enseignants ne deviennent passifs, voire paresseux intellectuellement en déléguant leur réflexion à des outils automatisés. Des enseignants ont exprimé leur point de vue sur cette situation : « *Le principal risque, c'est la paresse intellectuelle* » ; « *Certains étudiants comptent trop sur l'IA. Et il devient difficile de distinguer un bon étudiant d'un utilisateur malin* » ; « *Ce qui nous inquiète, c'est que cela peut masquer leur véritable niveau* ». Il est important de noter que, même si l'IAG produit des contenus originaux, les enseignants s'inquiètent de la possibilité que les utilisateurs se contentent de recopier des réponses générées par l'Intelligence Artificielle, sans y apporter de réflexion personnelle. Des enseignants redoutent avant tout la perte du sens de l'effort chez les étudiants, car ils considèrent que cela a des conséquences négatives sur leurs résultats scolaires : « *Le risque le plus immédiat, c'est la perte du sens de l'effort* » ; « *On reçoit des devoirs qui semblent parfaits, mais qui ne correspondent pas au niveau de l'étudiant* ». Ils dénoncent des devoirs « *trop parfaits* », soupçonnés d'être générés automatiquement : « *On voit des productions lisses, bien écrites, mais sans âme. Il faut veiller à ne pas tuer l'esprit critique* ». Ce risque est particulièrement accentué par la facilité d'accès à l'outil et l'absence de supervision académique claire concernant son utilisation. Si l'IAG se contente de fournir les idées, les textes, les plans, quelle est alors l'utilité de la réflexion ?

Le troisième risque identifié se rapporte à la fiabilité des données générées par l'IAG. De nombreux étudiants remarquent que les réponses produites ne sont pas toujours crédibles. Il

leur arrive de recevoir de fausses informations ou des textes vagues qu'ils ne comprennent pas entièrement. Nombre d'entre eux admettent trouver très souvent des informations inexactes ou trop générales. Cette démarche les encourage à adopter une approche prudente dans l'exploitation de ces informations générées. Les étudiants sont donc conscients des risques de paresse intellectuelle, de plagiat et d'inégalités d'accès, mais se sentent livrés à eux-mêmes face à ces défis.

En outre, le rôle de l'enseignant est également questionné. Les entretiens montrent que les enseignants ressentent parfois un sentiment de perte d'autorité académique, face à des étudiants qui se fient davantage à l'IA qu'à leurs cours. Certains expriment des réserves quant à leur rôle futur, craignant de se transformer en simples correcteurs de productions automatisées. Ils soulignent que leur mission première est d'accompagner, d'enseigner et de faire réfléchir les apprenants. Leur rôle de « *formateur* » se trouve concurrencé par des interfaces numériques qui sont en mesure de fournir une réponse à une question de cours en l'espace de quelques secondes. Ce propos illustre leur inquiétude : « *On risque de devenir de simples validateurs. Il faut redonner une vraie place à l'interaction humaine, au dialogue, à l'explication* ». Cette redéfinition implicite du rôle de l'enseignant peut engendrer un sentiment d'illégitimité, surtout en l'absence de formation ou d'information institutionnelle concernant ces changements. Il est essentiel de se concentrer sur l'impact de l'IAG sur la détérioration du lien pédagogique, en soulignant la possible confusion entre l'apprentissage humain et la réaction automatisée.

Par ailleurs, les administrateurs expriment une inquiétude grandissante relative aux risques institutionnels. Ils dénoncent l'absence de cadres juridiques et pédagogiques explicites autour de l'IAG. Cette situation pourrait engendrer une multitude de dérives. Aucun règlement n'indique ce qui est autorisé ou interdit, ni dans les productions académiques ni dans la recherche, encore moins dans la gestion universitaire. Ils affirment à cet effet : « *Nous sommes en train de travailler avec la direction des études et du numérique pour proposer un cadre. Mais la priorité, c'est la formation. On ne peut pas réglementer ce qu'on ne comprend pas* » ; « *Pas encore. Mais on en discute au sein du conseil scientifique. On réfléchit à une charte d'usage pour poser des balises claires. Il ne s'agit pas d'interdire, mais de guider* ». Cette absence de régulation et de formations adaptées accroît les risques d'un usage anarchique et informel et instaure une méfiance généralisée. Dans le contexte académique, des défis importants sont observés. Certains enseignants peuvent être réticents à valider les productions

de leurs étudiants. Ces derniers peuvent être sujets à une forme d'autocensure ou avoir recours de façon excessive à l'IAG. Quant aux administrateurs, ils peuvent avoir du mal à définir une politique uniforme. Par ailleurs, l'absence de cadre éthique et éducatif suscite des préoccupations, notamment en raison du manque de règles, de sensibilisation et d'instruments de détection fiables. Le manque de directives peut entraîner une fragmentation des standards et une sorte d'anarchie numérique dans l'utilisation de cette technologie.

Les dangers liés à l'intégration de l'IAG dans les universités sont bien réels. Contrairement à l'UVCI où la perception des risques est plus marquée, notamment en matière de plagiat et de fiabilité des contenus générés, dans les autres universités, c'est plutôt la perception des bénéfices qui est la plus forte. Toutefois, cela ne devrait pas entraîner un rejet automatique de cette technologie. Effectivement, ces risques encouragent une réflexion sur une intégration plus responsable et équilibrée, où l'humain reste au cœur du processus éducatif. Ces risques, évoqués de manière diffuse par les acteurs interrogés, doivent aujourd'hui être formalisés et examinés de façon rigoureuse afin d'y faire face efficacement. Cette initiative nécessite l'instauration d'une stratégie universitaire dédiée, de formations sur mesure et d'un esprit critique numérique à tous les échelons au sein de l'établissement universitaire.

Dans cette perspective, il est essentiel d'examiner à présent les opportunités que cette technologie est susceptible d'offrir.

2.3. Opportunités et impacts potentiels

Les résultats montrent aussi des perspectives significatives pour l'insertion de l'IAG dans les universités publiques de Côte d'Ivoire, malgré les risques relevés antérieurement. Les intervenants des universités interrogés admettent le potentiel de cette technologie innovante. L'IAG, loin d'être une menace inhérente, offre un éventail de perspectives prometteuses tant pour l'éducation et la recherche que pour la gestion universitaire. Les étudiants mettent en évidence divers avantages pratiques. Par exemple, grâce à cette technologie, ils peuvent économiser du temps en diminuant la charge de travail de recherche et de rédaction nécessaire. Ils s'en servent pour expliquer des notions, déchiffrer des théories compliquées et parfois même pour vérifier des réponses. Pour certains, l'outil est aussi considéré comme un moyen d'améliorer la qualité de leur travail en organisant leurs idées. Ils le trouvent facile d'utilisation. Un étudiant de l'UFHB explique à cet effet : « *Je trouve que l'outil est assez simple à utiliser* ». Finalement, un point que bon nombre d'étudiants trouvent très appréciable est la faculté de

l'utiliser comme instrument de révision express avant les examens. Cette technologie leur permet de mieux comprendre les informations essentielles. Pour eux, c'est une révolution qui démocratise l'accès au savoir. Cet avantage est perçu comme un assistant d'apprentissage académique, capable de les aider dans diverses tâches telles que la structuration d'une dissertation, la synthèse d'un texte dense, la traduction d'un document, la reformulation ou encore la compréhension d'un cours difficile. Certains affirment que l'IAG leur est bénéfique parce qu'elle les aide à progresser, à s'organiser de manière plus efficace et à renforcer leur autonomie d'apprentissage. Elle vient en appui au rôle de l'enseignant, sans pour autant le remplacer, et contribue à un apprentissage plus actif et interactif.

Pour les enseignants, l'IAG est perçue comme un dispositif d'assistance pédagogique très utile à condition qu'elle soit bien encadrée et que les utilisateurs soient formés à un usage responsable. Les outils de cette technologie tels que ChatGPT, Perplexity, DeepSeek, Gemini, Copilot, etc. leur permettent de générer des idées, d'enrichir les contenus de cours, mais aussi de simplifier certaines tâches académiques comme la création de résumés de documents complexes, la correction d'une production écrite ou la proposition d'exemples supplémentaires pour les étudiants. L'IAG pourrait de ce fait enrichir les méthodes d'enseignement et les contenus pédagogiques. Leurs propos illustrent cette réalité : *« L'IAG peut être un bon assistant. Elle peut m'aider à corriger plus vite, à préparer des plans de cours plus structurés. Si on nous formait bien, ça nous ferait gagner du temps » ; « Ça peut rendre nos cours plus dynamiques, plus interactifs » ; « ChatGPT peut enrichir mes cours avec des exemples que je n'aurais pas eu le temps de préparer. C'est un véritable soutien pédagogique s'il est bien encadré » ; « Énormes ! Mais il faut l'accompagner »*. Nombre d'enseignants-chercheurs ont relevé l'utilité pratique de l'IAG. Elle permet un gain de temps considérable et offre la possibilité d'adapter leurs cours aux besoins réels des étudiants. Un autre avantage souvent relevé est la capacité de l'IAG à briser les barrières linguistiques. En Côte d'Ivoire, un grand nombre d'étudiants et d'enseignants-chercheurs rencontrent des problèmes avec certaines langues étrangères telles que l'anglais. L'IAG pourrait avoir une importance majeure en rendant la traduction et la compréhension plus aisées. Cela participe à la démocratisation de l'accès à la connaissance, en rendant les informations plus faciles d'accès.

En dépit des préoccupations soulevées, les administrateurs affichent un optimisme prudent face aux opportunités présentées par cette technologie. Certains responsables pensent que cette technologie pourrait aider à améliorer la gestion des processus académiques. À

l'UVCI, les participants sont techniquement à l'aise avec les outils numériques dans leurs pratiques académiques et administratives. Les PAT envisagent, de façon générale, l'IAG comme un outil capable d'améliorer la productivité, en particulier pour la gestion des courriels, le regroupement de données ou l'automatisation de tâches répétitives. Pour illustrer, un administratif affirme : « *Nous disposons ici de l'accès à Internet et aux ressources numériques qui permettent à nos enseignants et étudiants de travailler de manière plus performante* ». À l'UFHB, les participants ont accès à des infrastructures plus avancées (salles numériques, bibliothèques virtuelles, soutien pédagogique) et bénéficient d'une culture universitaire propice à l'innovation. Ce contexte favorise une appréciation positive des avantages et l'utilisation fréquente de l'IAG dans les méthodes d'enseignement et les recherches. Par contre, à l'UAO et à l'UPGC, l'accès restreint aux infrastructures numériques peut entraver la mise en œuvre de cette innovation. Les divergences constatées entre les établissements universitaires indiquent que l'acceptation de l'IAG est liée à des éléments à la fois matériels, sociaux et culturels.

Cependant, les enquêtes insistent sur la nécessité d'une formation préalable pour une adoption sécurisée et responsable. Il est nécessaire d'équiper les enseignants et le personnel administratif pour une adoption saine et efficace. Leurs propos illustrent cette réalité : « *Si bien encadrée, l'IAG peut aider les enseignants à alléger certaines tâches* » ; « *Énorme potentiel ! Nous réfléchissons même à intégrer l'IA dans certains modules de formation* ». Les administrateurs considèrent cette technologie comme un instrument potentiel, sous réserve d'une supervision appropriée, d'une formation permanente et d'une stratégie partagée.

De ce fait, la diffusion de l'innovation et de l'influence sociale varie d'une université à l'autre. Ces variations indiquent que l'intégration et l'utilisation de l'IAG ne se font pas de manière uniforme. Le cadre institutionnel, les infrastructures, la culture numérique et le soutien pédagogique y jouent un rôle déterminant. Cette technologie représente donc un tournant négociable que les universités ivoiriennes pourraient exploiter en tirant parti des atouts qu'elle offre. Encore faut-il que cette intégration se fasse dans un cadre réfléchi, équitable et durable.

3. Discussion des résultats

Les données obtenues auprès des enquêtes mettent en lumière une réalité contrastée. Les étudiants, les enseignants-chercheurs et les administrateurs utilisent déjà quotidiennement l'Intelligence Artificielle Générative (IAG). La théorie de l'adoption de l'innovation fournit un angle de vue pour saisir la diffusion de cette technologie dans le milieu universitaire en Côte

d'Ivoire. Selon Rogers (2003), le processus d'innovation s'effectue par un cycle d'adoption qui inclut cinq catégories de participants. Ces profils, qui vont des précurseurs aux retardataires, montrent une variabilité dans leur réceptivité au changement. Cette nouvelle technologie est pour le moment utilisée par une minorité d'innovateurs et de premiers adoptants tels que des étudiants curieux, des enseignants-chercheurs et des administrateurs technophiles. Ainsi, les résultats permettent de constater que les enseignants, les étudiants et le personnel administratif se positionnent sur un continuum allant des adopteurs enthousiastes aux utilisateurs prudents, voire réticents. La majorité des acteurs universitaires restent encore en phase d'observation, dans l'attente d'une probable validation officielle ou d'une clarification des usages permis. L'intégration et les usages de l'IAG s'opèrent donc de manière largement individuelle et non encadrée. Des travaux similaires confirment cette réalité. Des auteurs concluent à l'usage assez opportuniste que font les étudiants de cette technologie, souvent sans véritable encadrement de la part des enseignants ni une éducation critique à son endroit (Coulibaly, 2025 ; Nguyen et al. 2023).

Les résultats montrent que, si les attentes de performance constituent un moteur d'adoption (gain de temps, assistance dans la recherche et la pédagogie), les attentes d'effort et les conditions facilitatrices freinent considérablement cette appropriation, en raison du déficit de formation, de la complexité technique et de la faiblesse des infrastructures numériques. En revanche, l'influence sociale joue un rôle important car la diffusion des pratiques se nourrit à la fois d'une dynamique de pairs et de la valorisation institutionnelle de la digitalisation. Cette observation rejoint les travaux de Venkatesh et al. (2003), qui soulignent que la performance perçue seule ne suffit pas à garantir un usage durable, mais plutôt l'environnement social et technique. L'approche UTAUT met donc en évidence des déterminants précis de l'usage.

Par ailleurs, l'émergence progressive de l'IAG au sein des universités publiques se situe dans des tendances plus larges de transformation des pratiques éducatives. Elle bouleverse les codes traditionnels de l'enseignement et de la recherche en vigueur jusqu'à présent. Les utilisateurs de première heure utilisent effectivement ses outils (ChatGPT, Perplexity, DeepSeek, etc.) dans le but d'aider à la rédaction, à la compréhension des cours ou à la conception de contenu éducatif. Les enseignants parlent de gains en matière de temps et de créativité, les étudiants bénéficient d'un accès instantané à des explications, tandis que les administratifs explorent des utilisations possibles pour la gestion et la communication au sein de leur organisation. Comme l'ont démontré plusieurs études, cette technologie influence de

manière significative les approches pédagogiques dans l'enseignement supérieur, provoquant des changements majeurs dans le milieu académique (Broudoux, Chartron & Epron, 2025 ; Gallent Torres, Zapata González & Ortego Hernando, 2023). Certains perçoivent cela comme une révolution technologique inédite qui contribue à l'amélioration de la qualité du travail (Cooper, 2023 ; Chan, 2023 ; García Peñalvo, Llorens-Largo & Vidal, 2024).

L'étude a également montré que si l'utilisation de cette technologie présente de nombreux avantages, notamment en termes d'économie de temps, d'amélioration de la compréhension et de simplification des tâches, les autres éléments identifiés par Rogers sont plus ambigus. Par exemple, la capacité d'adaptation aux méthodes d'enseignement classique est réduite, ses méthodes et ses habitudes sont enracinées, surtout dans un environnement où les cours magistraux prédominent, et où les évaluations privilégient le contenu de la mémoire plutôt que les capacités critiques. En outre, l'absence de formation spécifique, aussi bien pour les enseignants que pour les étudiants, rend l'usage de cette technologie parfois confus, voire risqué. L'un des points les plus sensibles est la menace qu'elle représente pour le plagiat et l'intégrité intellectuelle. En effet, l'outil est apprécié pour ses opportunités pédagogiques, mais sa non-régulation et le manque d'encadrement exposent les universités à des risques d'intégrité académique.

Ces constats confirment les alertes d'Akregbou (2025) sur la nécessité d'une éducation à l'IAG et à l'éthique numérique dans les contextes universitaires africains. Face à cette réalité, la majorité des enseignants-chercheurs interrogés exprime une prudence, voire une méfiance à l'égard de l'évaluation traditionnelle et de l'effort intellectuel. De plus, l'absence de directive et de supervision dans l'utilisation des outils de cette technologie crée une ambiguïté qui freine leur déploiement à grande échelle. À l'heure actuelle, les universités n'ont pas encore de directives claires concernant son intégration dans le domaine de l'enseignement et de la recherche. L'absence de réglementation encourage des comportements ambivalents. D'un côté, les enseignants peuvent accepter l'usage de l'IA tout en exprimant une certaine inquiétude à son sujet ; et de l'autre, les étudiants peuvent massivement l'utiliser sans réellement comprendre les implications liées à l'éthique académique. Cette observation est confirmée par des recherches indiquant que le manque de normes génère un climat d'insécurité juridique face aux progrès de l'IA (Flores-Vivar & García-Peñalvo, 2023 ; Selwyn, 2024). Les usages actuels des acteurs des universités mettent en exergue un écart important entre les possibilités offertes par

ces outils et la capacité du système universitaire à les intégrer de manière formelle, éthique et pédagogique.

Toutefois, en dépit des inquiétudes exprimées, les résultats de l'étude ont également mis en évidence une volonté commune des acteurs des universités de saisir l'opportunité offerte par cette technologie. L'enjeu majeur réside ainsi dans son appropriation. La théorie de l'adoption de l'innovation nous permet d'avancer l'hypothèse que l'IAG ne pourra être adoptée de manière massive et responsable que sous réserve d'un accompagnement par des formations, d'une reconnaissance institutionnelle, d'un dialogue pédagogique entre acteurs et des expérimentations encadrées. Elle ne saurait être imposée, mais introduite comme une innovation progressive, contextualisée et appropriable par l'ensemble de la communauté universitaire. Dans ce contexte, il faudrait prendre en compte certaines réalités locales qui pourraient constituer des obstacles à son intégration. Ce sont, entre autres, le coût élevé de l'internet et des abonnements premium des outils d'IAG, la faiblesse des infrastructures technologiques, les inégalités d'accès au numérique, les problèmes de connectivité et d'accessibilité à l'internet, et la résistance au changement de certains enseignants-chercheurs et étudiants. Ce sont des défis à relever pour une meilleure intégration de l'outil dans les universités.

Ainsi, plutôt que de la subir ou de l'idéaliser, les universités ivoiriennes ont aujourd'hui l'opportunité de l'approprier, de la réguler et de l'intégrer dans un projet éducatif ambitieux, humain et durable. Il incombe aux autorités universitaires de concevoir un paradigme ivoirien d'intégration de l'IAG fondé sur la formation des enseignants et des étudiants à l'usage critique de ses outils ; la mise en place de chartes éthiques et pédagogiques ; le développement d'infrastructures numériques accessibles dans toutes les universités et surtout une réflexion collective sur le sens de l'enseignement à l'ère numérique. Les universités pionnières, comme l'Université Virtuelle de Côte d'Ivoire, ont un rôle moteur à jouer dans cette mission et peuvent accompagner les autres établissements d'enseignement supérieur.

Conclusion

Cette étude a permis de dresser un état des lieux nuancé de la transition numérique, qui est encore largement informelle mais déjà bien amorcée dans les universités publiques ivoiriennes. L'intégration de l'Intelligence Artificielle Générative (IAG) dans le milieu universitaire est actuellement en phase de démarrage, même si elle est déjà présente de manière

informelle. Elle est portée par une minorité d'innovateurs et d'usagers précoces. Cette technologie est utilisée par les étudiants, les enseignants-chercheurs et les administrateurs à titre individuel, sans encadrement institutionnel. Mais elle n'est pas encore formellement adoptée par le système universitaire ivoirien dans son ensemble. L'articulation des cadres théoriques de l'adoption de l'innovation et de l'UTAUT a permis de montrer que sa diffusion ne dépend pas uniquement de ses bénéfices perçus, mais aussi des attentes d'effort, de l'influence sociale et des conditions facilitatrices. Ces dimensions expliquent la variété des comportements observés qui part des adoptants enthousiastes aux utilisateurs prudents, en passant par ceux qui restent réticents face à l'outil.

Les observations sur le terrain montrent que les étudiants adoptent de manière progressive et spontanée l'IAG, manifestant un intérêt prononcé pour ses usages dans l'enseignement. Des enseignants et des administrateurs s'y intéressent aussi, mais généralement avec précaution, voire de manière réservée. Cette réalité souligne une différence entre les pratiques réelles et l'absence d'un cadre réglementaire officiel. Il est regrettable que cette situation puisse entraîner des abus tels que le plagiat, la dépendance intellectuelle, les violations de l'éthique académique ou encore la confusion des rôles pédagogiques. L'usage de l'IAG dans le milieu universitaire ivoirien présente à la fois des réalités bien ancrées, des risques non négligeables et des opportunités indéniables. Cependant, elle peut contribuer à rendre l'université ivoirienne plus ouverte, plus efficace, plus équitable et mieux connectée aux enjeux du XXI^e siècle. Elle peut ouvrir des perspectives prometteuses pour la refondation des pratiques d'enseignement, de recherche et de gestion universitaire.

Pour ce faire, l'étude souligne l'impératif d'une éducation aux médias numériques et à l'Intelligence Artificielle, combinant formation technique, sensibilisation éthique et accompagnement institutionnel. Cette approche apparaît comme la condition sine qua non pour transformer cette technologie en un outil d'innovation durable et responsable dans l'enseignement supérieur ivoirien. Les universités publiques ivoiriennes disposent des ressources humaines, intellectuelles et culturelles pour relever ce défi. Il est néanmoins essentiel de leur fournir les moyens et les outils nécessaires pour mener à bien cette tâche. L'objectif est d'explorer comment exploiter au mieux cette technologie innovante tout en préservant les fondamentaux de l'enseignement supérieur. La question se pose alors de savoir, comment en faire un outil de renforcement pédagogique et l'utiliser de façon éthique et responsable ?

BIBLIOGRAPHIE

Ahmad, N., Murugesan, S. & Kshetri, N. (2023). L'intelligence artificielle générative et le secteur de l'éducation. *Computer*, vol. 56, n° 6, pp. 72-76.

Akregbou, B. S. (2025). Enjeux éthiques de l'usage de l'Intelligence Artificielle Générative dans l'enseignement et la recherche en Côte d'Ivoire. *Le Journal International des Sachants*, n° 1, vol. 1, pp. 87-105.

Baidoo-Anu, D. & Ansah, L.O. (2023). L'éducation à l'ère de l'intelligence artificielle générative (IA) : comprendre les avantages potentiels de ChatGPT dans la promotion de l'enseignement et de l'apprentissage. *Journal of Artificial Intelligence Research*, vol. 7, n° 1, pp. 52-62.

Broudoux, E., Chartron, G. & Epron, B. (2025). Information et intelligence artificielle : opportunités et risques, De Boeck supérieur, Collection Information & stratégie, 252 p.

Chan, C.K.Y. (2023). Un cadre complet d'éducation aux politiques d'IA pour l'enseignement et l'apprentissage universitaires. *Revue internationale de technologie éducative dans l'enseignement supérieur*, vol. 20, n° 1, pp. 1-25.

Cooper, G. (2023). Examen de l'enseignement des sciences dans ChatGPT : une étude exploratoire de l'intelligence artificielle générative. *Journal de l'éducation scientifique et technologique*, vol. 32, pp. 444-452.

Coulibaly, Y. N. (2025). Outils d'IA utilisés par les enseignants et étudiants ivoiriens. *Revue ACAREF*, pp. 173-189.

Diallo, M. F. (2023). Ce que ChatGPT fait à l'enseignement, à la recherche et aux organisations. *Revue française de gestion*, Lavoisier, vol.5, pp. 9-14.

Flores-Vivar, J.M. & García-Peñalvo, F.J. (2023). Réflexions sur l'éthique, le potentiel et les défis de l'intelligence artificielle dans le cadre d'une éducation de qualité (ODD4). *Communicar*, vol. 74, pp.37-47.

Gallent Torres, C., Zapata González, A. & Ortego Hernando, JL (2023). L'impact de l'intelligence artificielle générative sur l'enseignement supérieur : une perspective du point de vue de l'éthique et de l'intégrité académique. *Revue électronique de recherche et d'évaluation en éducation*, vol. 29, n° 2, 20 p.

García Peñalvo, F. J., Llorens-Largo, F. & Vidal, J. (2024). La nouvelle réalité de l'éducation face aux avancées de l'intelligence artificielle générative. *Journal ibéro-américain d'enseignement à distance*, vol. 27, n° 1, pp. 9-39.

Mantouzi, S. & Said Y. (2023). Intelligence artificielle et performance du secteur de l'enseignement supérieur marocain : Enjeux et interactions. *Revue Française d'Économie et de Gestion*, vol. 4, n° 11, pp. 21-42.

Ministère de l'Enseignement Supérieur de Côte d'Ivoire (2021). *Programme d'Appui au Développement de l'Enseignement Supérieur (PADES)*.

Ministère de la transition numérique et de la digitalisation. (2024). *Stratégie nationale de l'intelligence artificielle à l'horizon 2030, Côte d'Ivoire*, 71 p.

Nguyen, A. et al. (2023). Principes éthiques de l'intelligence artificielle dans l'éducation. *Éducation et technologies de l'information*, vol. 28, n° 4, pp. 4221-4241.

Rogers M. Everett. (2003). *Diffusion of innovations*, Toronto, Free Press, 5th édition, 2003, 576 p.

Russell, S. & Norvig, P. (2021). *Intelligence artificielle : une approche moderne*, 4^e éd. Pearson, 976 p.

Selwyn, N. (2024). Sur les limites de l'intelligence artificielle (IA) dans l'éducation. *Revue nordique de pédagogie et de critique*, vol. 10, pp. 3-14.

Sullivan, M., Kelly, A. & MC Laughlan, P. (2023). ChatGPT dans l'enseignement supérieur : considérations sur l'intégrité académique et l'apprentissage des étudiants ». *Journal d'apprentissage et d'enseignement appliqués*, vol. 6, n° 1, pp. 31-40.

UNESCO (2021). *Intelligence artificielle et éducation. Guide pour les décideurs politiques*, 45 p. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379376>

Venkatesh, V., et al. (2003). User acceptance of information technology: Toward a unified view. *MIS Quarterly*, Vol. 27, n° 3, pp. 425–478.