

1. Titre de la communication indépendante

Rédaction de travaux écrits en contexte universitaire : la confiance mutuelle à l'épreuve de l'IAG

2. Auteur·rices

1 ^{er} Auteur·rice	Christelle Devos christelle.devos@uclouvain.be Faculté d'éducation UCLouvain Louvain-la-Neuve Belgique
2 ^e Auteur·rice	Mariane Frenay mariane.frenay@uclouvain.be Faculté d'éducation UCLouvain Louvain-la-Neuve Belgique
3 ^e Auteur·rice	Pascal Vangrunderbeeck pascal.vangrunderbeeck@uclouvain.be Louvain Learning Lab UCLouvain Louvain-la-Neuve Belgique

(ajoutez des lignes s'il y a plus de 4 auteur·rices)

3. Résumé court (250 mots max. avec une brève bibliographie indicative)

L'arrivée de l'IAG représente un bouleversement pour les institutions d'enseignement supérieur, qui sont amenées à y réagir en balisant son utilisation.

Cette communication s'intéresse aux perceptions que les étudiants ont des consignes données par les enseignants quant à l'utilisation de l'IAG pour la rédaction de leurs travaux, ainsi qu'à l'impact de ces consignes sur leur vécu et leurs comportements, à la fois individuels et collectifs (travaux de groupe).

Pour ce faire, quatre focus groups ont été menés auprès de 20 étudiants d'un Master en sciences de l'éducation à horaire décalé et analysés via une analyse thématique.

Les résultats suggèrent que lorsque l'utilisation de l'IAG est interdite, une partie des étudiants l'utilisent quand même en se forgeant leurs propres balises de ce qui est acceptable ou non (ex. rapport coût/bénéfice, sentiment de contrôle sur l'outil, etc.). En outre, on observe que la pratique de détection du plagiat par le logiciel Compilatio cristallise les tensions et amène des stratégies de contournement pour éviter celle-ci (ex. modification du style, retrait de connecteurs, applications humanisantes). Au sein des groupes de travail, les pratiques sont variées mais l'explicitation transparente des pratiques individuelles et la détermination de règles communes de fonctionnement reste balbutiante. La combinaison de la peur de la détection de l'IAG par Compilatio et le manque de transparence quant à l'utilisation de celle-ci entraîne parfois un climat de suspicion et de fortes tensions au sein des groupes.

Ces résultats sont discutés à la lumière des travaux sur l'importance de la sécurité psychologique dans la relation pédagogique.

4. Description longue (1000 mots max)

L'arrivée de l'intelligence artificielle générative (IAG) a représenté un bouleversement conséquent pour les institutions d'enseignement supérieur. Plusieurs auteurs se sont intéressés à la réaction de celles-ci face à cette nouveauté (ex. Bearman, Ryan, & Ajjawi, 2022 ; Korseberg & Elken, 2024). A court terme, ces derniers observent une sorte de paralysie à penser des changements *d'envergure* (posture « *wait and see* ») et une tendance à se focaliser sur la régulation des évaluations (ex. retour à des examens en auditoire, balises pour les travaux, etc.). A plus long terme, ils observent une volonté de s'approprier en profondeur cette nouvelle composante (ex. repenser en profondeur les évaluations, questionner le rôle de l'enseignant, etc.).

Dans notre université (UCLouvain, Belgique), un groupe de travail a été mis en place et des balises ont été publiées en juillet 2024. Les enseignants sont invités à prendre connaissance de celles-ci et à les adapter dans le cadre de leurs cours.

Cependant, on sait peu de choses de la manière dont les étudiants perçoivent ces directions relatives à l'utilisation de l'IAG dans leur essais (travaux écrits individuels ou collectifs), les vivent et s'y adaptent (Petricini, Zipf, & Wu, 2025).

Questions de recherche et méthode

Cette communication traitera donc des trois questions suivantes :

- QR1 : Quelle perception les étudiants ont-ils des consignes données par les enseignants quant à l'utilisation de l'IAG pour la rédaction de leurs travaux ?
- QR2 : Quel est l'impact de ces consignes en termes de vécu et de comportements individuels ?
- QR3 : Quel est l'impact de ces consignes en termes de dynamique de groupe dans le cadre des travaux de groupe ?

Afin de répondre à ces questions, quatre focus groups (Kitzinger, Markova, & Kalampalikis, 2004) ont été menés en mai 2025 auprès de 20 étudiants (1 homme et 19 femmes) de première et dernière année Master en sciences de l'éducation à horaire décalé, recrutés par mail de manière volontaire. Les focus groups ont été menés sur le site de l'université, sur la base d'un guide d'entretien semi-directif. Ils ont été enregistrés, retranscrits et analysés via une analyse séquentielle (Braun & Clarke, 2006).

Résultats

Le matériau recueilli dans les focus groups permet de mettre en exergue les tendances suivantes, qui seront approfondies lors de la présentation.

QR1 : Premièrement, on observe que les étudiants perçoivent les consignes des enseignants comme variables d'un enseignant à l'autre, imprécises, et plutôt hostiles à l'utilisation de l'IAG (la majorité des enseignants recommandent selon eux de l'utiliser le moins possible).

Ensuite, lorsque l'utilisation de l'IAG est interdite ou fortement limitée, on observe que certains étudiants renoncent à l'utilisation de l'IAG par peur des conséquences, mais la majorité l'utilise quand même en se forgeant leurs propres balises de ce qui est acceptable ou non (ex. rapport coût/bénéfice ; sentiment de contrôle sur l'outil, de rester « maître à bord », de produire un travail qui leur ressemble et reflète leurs propres idées, etc.).

QR2 : En outre, un élément qui cristallise les tensions est le risque de détection de l'utilisation de l'IAG par le logiciel Compilatio. Sachant que les enseignants l'utilisent, les étudiants passent également leurs travaux dans cette interface, vérifient le pourcentage de suspicion d'utilisation de l'IAG et s'attellent à faire baisser celui-ci par différentes stratégies (ex. modifier le style, enlever des connecteurs, utiliser des applications d'humanisation), qu'ils l'aient ou non utilisée initialement, ce qui représente un temps de travail parfois conséquent et non-porteur d'apprentissage.

QR3 : Enfin, en ce qui concerne les travaux de groupes, les pratiques sont très variées à la fois en termes d'utilisation de l'IAG en groupe (ex. utiliser celle-ci pour orienter une discussion de groupe), de tolérance à l'utilisation de l'IAG pour les contributions individuelles au travail de groupe, et de degré auquel les membres du groupe partagent ouvertement l'utilisation qu'ils

en font et se fixent collectivement des règles quant à l'utilisation de cet outil. La combinaison de la peur de la détection de l'IAG par Compilation et le manque de transparence quant à l'utilisation de celle-ci entraîne parfois un climat de suspicion et de fortes tensions au sein des groupes de travail.

Discussion

Il ressort donc de ces résultats que le flou des règles relatives à l'utilisation de l'IAG dans les travaux et la pratique de détection de l'IAG par Compilation créent un climat général d'inquiétude, de tension et parfois de suspicion (à tort ou à raison et qui ne peut, au final, pas être prouvée). Cela nuit à la confiance nécessaire à la fois entre les enseignants et les étudiants, et entre ces derniers dans le cadre des travaux de groupe. Cela entraîne également une série de pratiques énergivores et non-génératrices d'apprentissages (ex. modifier le style d'un écrit pour faire diminuer le pourcentage de suspicion d'utilisation de l'IAG).

Ces résultats seront discutés à la lumière des travaux sur l'importance de la confiance dans la relation pédagogique, notamment le concept de sécurité psychologique (Bourgeois, 2018).

5. 3-5 mots-clés

Intelligence artificielle générative

Consignes des enseignants

Détection de l'utilisation de l'IAG

Travaux de groupe

Confiance mutuelle

6. Bibliographie

- Bearman, M., Ryan, J., & Ajjawi, R. (2023). Discourses of artificial intelligence in higher education: A critical literature review. *Higher Education*, 86(2), 369-385.
- Bourgeois, É. (2018). *Le désir d'apprendre*. Presses Universitaires de France.
<https://doi.org/10.3917/puf.bourg.2018.01>.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.
- Kitzinger, J., Markova, I., & Kalampalikis, N. (2004). Qu'est-ce que les focus groups?. *Bulletin de psychologie*, 57(3), 237-243.
- Korseberg, L., & Elken, M. (2025). Waiting for the revolution: how higher education institutions initially responded to ChatGPT. *Higher education*, 89(4), 953-968.
- Petricini, T., Zipf, S., & Wu, C. (2025). AI: Communicating academic honesty: teacher messages and student perceptions about generative AI. *Frontiers in Communication*, 10, 1544430. doi: 10.3389/fcomm.2025.1544430