Intelligence artificielle et cognition des apprenants de l'Institut National de la Jeunesse et des Sports de Marcory (Côte d'Ivoire)

Pornan Mourlaye SANOGO

Enseignant-chercheur
Ministère de la Promotion et du Développement de l'économie Sportive
Institut National de la Jeunesse et des Sports (INJS)
Direction de la Formation Continue et de la Recherche
sanogomourlaye@gmail.com
/
Zié Adama SORO

Institut National de la Jeunesse et des Sports (INJS)
Ecole Normale Supérieure d'Education Permanente (ENSEP)
merlinadams@outlook.fr

RASS. Pensées Genre. Penser Autrement. VOL 5, No 5 (Novembre 2025)

Résumé

Cette étude examine l'usage croissant et non encadré de l'intelligence artificielle (IA) par les étudiants de l'Institut National de la Jeunesse et des Sports en Côte d'Ivoire. À travers une méthodologie mixte, incluant questionnaires, observations et entretiens, elle analyse son impact sur l'autonomie cognitive. Les résultats révèlent une utilisation massive (81,8 %) et une dépendance notable (24,3 %), avec un écart entre réussite théorique et application pratique. L'étude souligne la nécessité urgente d'un cadre institutionnel intégrant des dimensions pédagogiques et réglementaires afin de préserver l'autonomie intellectuelle des apprenants.

Mots-clés : Intelligence artificielle, compétences pratiques, apprentissage, Étudiants, INJS

Artificial intelligence and learner cognition at the National Institute of Youth and Sports of Marcory (Côte d'Ivoire)

Abstract

This study examines the increasing and unregulated use of artificial intelligence (AI) by students at the National Institute of Youth and Sports in Côte d'Ivoire. Through a mixed-methods approach including questionnaires, observations, and interviews it analyzes the impact of AI on students' cognitive autonomy. The results reveal a high rate of use (81.8%) and a notable level of dependency (24.3%), highlighting a gap between theoretical success and practical application. The study emphasizes the urgent need for an institutional framework that integrates both pedagogical and regulatory dimensions to preserve learners' intellectual autonomy.

Key words: Artificial intelligence, practical skills, learning, students, INJS

Introduction

L'intelligence artificielle (IA) transforme profondément le paysage éducatif mondial, soulevant des questions sur son effet sur les processus d'apprentissage. Des chercheurs tels que J. Chen et J. Lin (2024, p. 146) mettent en lumière un phénomène préoccupant : la tendance croissante des étudiants à déléguer leurs tâches cognitives aux systèmes de cet outil, compromettant ainsi leur développement intellectuel autonome. Cette délégation cognitive s'accompagne d'une diminution notable des capacités de réflexion critique et de résolution autonome de problèmes, essentielles à la formation universitaire.

Ces auteurs considèrent l'IA comme une « épée à double tranchant » en éducation, proposant les principes POWER pour optimiser ses bénéfices tout en limitant ses dérives (Chen & Lin, 2024, p. 152).

Le rapport de l'UNESCO (2024, p. 12) sur l'effet de cette application dans l'éducation souligne que plus de 65% des étudiants universitaires utilisent désormais, et régulièrement cette technologie pour leurs travaux académiques, dont 40% reconnaissent une dépendance croissante à ces technologies.

Dans la même dynamique, D.Anctil (2023, p. 167) met en garde contre « l'atrophie cognitive induite par la technologie », concept soulignant l'affaiblissement des capacités intellectuelles dû à un manque d'exercice autonome.

Par ailleurs, lors du sommet mondial sur l'IA dans l'éducation tenu à Abidjan en mars 2025, le Ministre ivoirien de l'Enseignement Supérieur lors de son allocution, a reconnu son adoption comme un outil de progrès tout en préservant l'autonomie intellectuelle de nos apprenants (Gouvernement de Côte d'Ivoire, 2025).

Parmi les résolutions adoptées, il a été préconisé l'intégration encadrée de l'IA dans les curricula, la formation des enseignants aux défis spécifiques posés par ces technologies, et le développement de méthodes d'évaluation adaptées à cette nouvelle réalité.

Cependant, le contexte ivoirien présente des particularités significatives dans cette problématique. Alors que le pays s'engage résolument dans la transformation numérique de son secteur éducatif, portée par la Vision 2030 du gouvernement, l'intégration rapide des technologies de l'intelligence artificielle dans l'enseignement supérieur soulève des préoccupations majeures. Cette modernisation, bien que nécessaire, s'accompagne d'effets secondaires inquiétants sur les habitudes d'apprentissage des étudiants.

L'Institut National de la Jeunesse et des Sports (INJS) offre dans l'ensemble un terrain d'observation privilégié de ce phénomène. Les observations préliminaires révèlent une

modification profonde des comportements d'apprentissage. Les étudiants d'un niveau avancé manifestent une dépendance croissante aux outils de l'intelligence artificielle pour diverses tâches académiques telles que la rédaction de devoirs, la résolution de problèmes, la recherche documentaire. Cette tendance s'accompagne d'une diminution notable de l'effort intellectuel personnel et d'un affaiblissement des capacités de réflexion critique.

Les manifestations de cette paresse intellectuelle assistée par l'IA sont multiples et préoccupantes. Les enseignants rapportent une standardisation inquiétante des travaux rendus, reconnaissant un recours systématique aux mêmes outils de l'IA. Les réponses aux examens deviennent plus superficielles, manquant de profondeur analytique caractéristique d'une réflexion personnelle approfondie. Plus inquiétant encore, certains étudiants semblent perdre leur capacité à développer des raisonnements originaux sans l'assistance de l'IA.

Ce travail porte sur l'IA et ses implications dans la capacité réflexive des étudiants de l'INJS. Cette situation soulève des questions fondamentales sur l'avenir de l'enseignement supérieur en Côte d'Ivoire :

Comment maintenir un équilibre entre l'innovation technologique nécessaire et la préservation des capacités cognitives essentielles ?

L'objectif de cet article vise à montrer la fréquence de l'utilisation et l'auto-évaluation de dépendance des étudiants de l'IA.

En outre, il s'attèle à analyser l'effet de l'utilisation intensive de l'IA sur les capacités de réflexion autonome des étudiants de l'INJS.

1. Méthodologie

Basée sur une méthodologie mixte (quantitative et qualitative), elle combine la recherche documentaire, l'observation directe des pratiques estudiantines en situation d'apprentissage et l'entretien semi-directif avec des enseignants et des étudiants. L'étude a été réalisée à l'aide d'un échantillonnage stratifié avec une sélection aléatoire au sein de chaque strate, ciblant les étudiants répartis équitablement entre les différentes filières et niveaux d'étude de l'INJS.

Pour déterminer la taille de notre échantillon, nous avons utilisé la formule statistique de E. Slovin (1960, p. 18) pour une population finie. Cette formule est formulée comme suit :

$$n = \frac{N}{1 + N * e^2}$$

Où :

- N = **10 000** (taille de la population mère)
- e = **0,05** (marge d'erreur de 5 %)

Application numérique :

$$n = \frac{10\,000}{1 + 10\,000 * 0{,}05^2}$$

$$n = \frac{10\,000}{1 + 25}$$

$$n = \frac{10\,000}{26}$$

$$n = 384{,}61$$

Donc, pour cette étude, nous avons un échantillon de 385 individus. Les questionnaires ont été transmis via internet afin qu'ils puissent les renseigner et les faire parvenir.

Tableau I : Répartition des étudiants enquêtés par niveau

Catégorie	Nombre	Pourcentage
Licence 2	150	39%
Licence 3	142	37%
Master 1	54	14%
Master 2	39	10%
Total	385	100%

Source : Sanogo et Soro, 2025

A ces étudiants, 06 enseignants, représentant diverses disciplines, ont été sélectionnés par la méthode de convenance et interrogés.

Pour le volet qualitatif, 6 personnes ont accepté de participer aux entretiens :

- 2 enseignants ENSEPS
- 2 enseignants ENSEP
- 1 responsable administratif et pédagogique ENSEP
- 1 responsable administratif et pédagogique ENSEPS

Cette taille a été déterminée en fonction du principe de saturation théorique.

L'analyse des données a été réalisée en combinant l'analyse de contenu thématique pour les données qualitatives et l'analyse statistique descriptive pour les données quantitatives obtenues à l'aide de Google Forms.

Les théories de la dépendance technologique de J. Salomon (1990, p. 30), la théorie de la paresse cognitive de S. Fiske et S. Taylor (2023, p. 112) et la théorie de l'autodétermination de E.L. Deci et R. M. Ryan (1985, p. 96) ont fourni un cadre conceptuel pour interpréter les résultats.

2. Résultats

Les résultats obtenus dans cet article portent sur le profil des enquêtés, les contextes d'utilisation de l'IA, la fréquence d'utilisation et le niveau de dépendance des étudiants.

2.1. Profilage des répondants selon l'âge et l'effort fourni

Figure 1 : Distribution des répondants par tranche d'âge

Source : Sanogo et Soro, 2025

L'analyse de la répartition par âge des étudiants de l'institution interrogés révèle une distribution bimodale marquée. Plus de la moitié des répondants (51,5%) sont âgés de plus de 30 ans, ce qui indique une forte présence d'étudiants relativement matures. Le deuxième groupe important est constitué par les étudiants de 20 à 25 ans, représentant 42,4% de l'échantillon. La catégorie intermédiaire (26-30 ans) est faiblement représentée avec seulement 6,1% des répondants. Aucun étudiant de moins de 20 ans n'a participé à l'enquête. Cette distribution indique que la population estudiantine de l'INJS est majoritairement composée de deux groupes distincts : de jeunes adultes en formation initiale et des professionnels plus âgés probablement en formation continue.

Quel lien peut-on établir entre l'âge et l'effet de l'intelligence artificielle sur l'effort personnel des étudiants ?

Tableau II : Relation entre l'âge et la perception de l'effet de l'IA sur l'effort personnel

Tranche d'âge	Augmente l'effort	Pas d'effet	Diminue l'effort	Total
20-25 ans	42,9%	14,3%	42,9%	100%
26-30 ans	50%	0%	1 (50%)	100%
Plus de 30 ans	70,6%	11,8%	17,6%	100%

Source : Sanogo et Soro, 2025

L'analyse du rapport entre l'âge des étudiants et leur perception de l'effet de l'intelligence artificielle sur l'effort personnel ne révèle pas d'association statistiquement significative. Néanmoins, on observe des tendances notables dans la distribution des réponses.

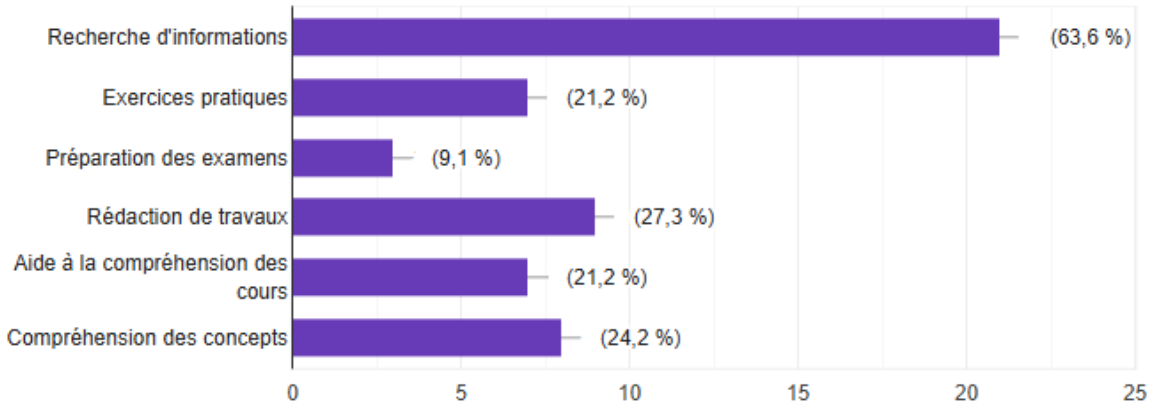
Les étudiants de plus de 30 ans sont proportionnellement plus nombreux (70,6%) à percevoir l'IA comme augmentant leur effort personnel, comparativement aux étudiants de 20-25 ans (42,9%). Inversement, les plus jeunes sont plus susceptibles de considérer que cet instrument diminue leur effort personnel (42,9%) par rapport à leurs homologues plus âgés (17,6%).

Cette tendance, bien que non statistiquement significative avec notre échantillon, suggère une possible différence générationnelle dans la relation à l'apprentissage automatique. Les étudiants plus âgés, peut-être moins familiers avec ces technologies ou ayant développé des habitudes d'apprentissage avant l'avènement de cet outil, semblent l'utiliser davantage comme un complément qui stimule leur effort intellectuel. Les étudiants plus jeunes, potentiellement plus habitués à ces outils, pourraient avoir tendance à les utiliser d'une manière qui réduit leur effort personnel.

Ces observations, bien que préliminaires, pourraient avoir des implications importantes pour l'adaptation des stratégies pédagogiques selon les profils d'âge des étudiants.

2.2. Contextes principaux d'utilisation de l'intelligence artificielle

Figure 2 : Contextes principaux d'utilisation de l'IA



Source : Sanogo et Soro, 2025

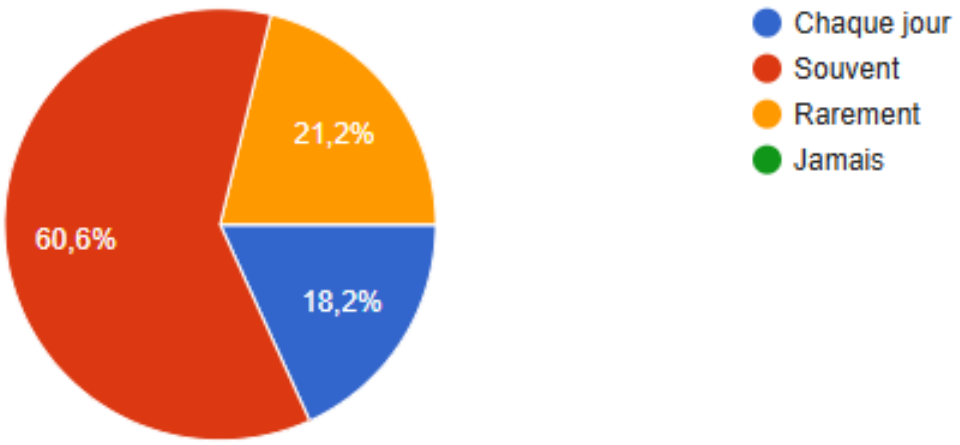
L'analyse des contextes d'utilisation de l'apprentissage automatique révèle que la recherche d'informations constitue l'usage prédominant, mentionné par 63,6% des étudiants. Cette utilisation comme outil de recherche est suivie par la rédaction des travaux (27,3%), la compréhension des concepts (24,2%), les exercices pratiques (21,2%) et l'aide à la

compréhension des cours (21,2%). La préparation des examens apparaît comme l'utilisation la moins fréquente (9,1%).

Cette distribution des usages suggère que les étudiants de l'institut valorisent principalement cet outil comme source d'information et outil d'aide à la rédaction. L'utilisation relativement importante pour la compréhension conceptuelle et les exercices pratiques (environ un étudiant sur cinq dans chaque cas) témoigne également d'un recours à cette assistance comme support pédagogique. La faible utilisation pour la préparation aux examens pourrait s'expliquer par une préférence pour des méthodes plus traditionnelles dans ce contexte à enjeu élevé, ou par des restrictions institutionnelles spécifiques concernant l'utilisation de cet outil pendant les périodes d'évaluation.

2.3. Fréquence d'utilisation et auto-évaluation de dépendance des étudiants de l'apprentissage automatique

Figure 3 : Fréquence d'utilisation de l'IA par les étudiants



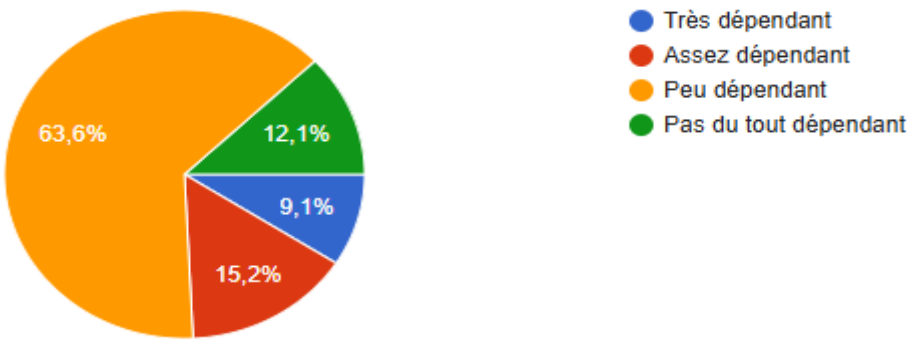
Source : Sanogo et Soro, 2025

L'analyse de la fréquence de son utilisation par les étudiants de l'INJS révèle une adoption significative de ces technologies dans leur formation. La majorité des répondants (60,6%) déclare utiliser l'intelligence artificielle souvent, tandis que 18,2% l'utilisent quotidiennement. Une proportion non négligeable (21,2%) indique une utilisation plus occasionnelle (rarement). Il est particulièrement notable qu'aucun étudiant n'a déclaré ne jamais utiliser l'apprentissage automatique, ce qui confirme la pénétration complète de ces outils dans les pratiques d'apprentissage des étudiants de l'INJS.

Ces résultats témoignent d'une intégration substantielle de l'IA dans les habitudes d'étude, avec près de 80% des étudiants l'utilisant de manière régulière (combinaison des catégories chaque jour et souvent). Cette forte adoption soulève des questions importantes concernant l'effet de ces outils sur le développement des compétences pratiques et l'autonomie d'apprentissage.

Quel est donc le niveau de dépendance à cet outil perçu par les étudiants ?

Figure 4 : Auto-évaluation de la dépendance à l'IA pour les études



Source : Sanogo et Soro, 2025

L'auto-évaluation de la dépendance à l'intelligence artificielle pour les études révèle, au-delà des chiffres, une confirmation de l'utilisation de cet outil par les étudiants dans leur parcours de formation.

Bien que la majorité des étudiants (63,6%) se considère comme peu dépendante, une proportion significative (24,3%) reconnaît toutefois une dépendance plus marquée, se déclarant soit très dépendants (9,1%) soit assez dépendants (15,2%).

Les avis diffèrent d'un étudiant à un autre quant à son utilisation. Cette ambivalence dans la relation à l'apprentissage automatique est perceptible au regard des propos recueillis auprès d'eux.

Si le premier fait l'apologie de cet outil en affirmant que :

« *L'apprentissage de tous domaines est au bout d'un clic.* »[1].

L'autre s'en inquiète et décrie :

« *L'IA nous rend paresseux* ».[2]

[1] (N) KONAN, Étudiant en Master 1, INJS, 10.02.2025, 10 heures
[2] (A) OUATTARA, Étudiant en Licence 2, INJS, 11.02.2025, 09 heures

Cette distribution des perceptions de dépendance, couplée aux témoignages contrastés, suggère une conscience variable parmi les étudiants quant à l'effet de leur utilisation du Big Data sur leur autonomie d'apprentissage, avec une tendance générale à minimiser cette dépendance malgré une utilisation régulière.

Par ailleurs, l'analyse des entretiens réalisés, met en évidence une préoccupation partagée concernant la qualité de l'effort intellectuel fourni par les étudiants. Des enseignants-chercheurs à l'INJS interrogés, soulignent particulièrement l'émergence d'une forme de dépendance cognitive qui se traduit par une diminution de la persévérance face aux difficultés.

Pour cet enseignant-chercheur :

> *« Quand ils rencontrent un obstacle, je vois que leur premier réflexe n'est plus de chercher par eux-mêmes ou de consulter les ouvrages de référence, mais d'interroger immédiatement un outil d'IA. Cette habitude réduit considérablement leur capacité à développer des stratégies personnelles de résolution de problèmes ».*[3]

Ce témoignage met en lumière une modification préoccupante du comportement face aux difficultés intellectuelles. Le recours systématique à l'apprentissage automatique comme premier réflexe révèle un court-circuitage des processus cognitifs d'analyse et de résolution de problèmes, qui sont pourtant essentiels au développement de l'expertise professionnelle. Cette dépendance risque d'atrophier les capacités d'autonomie intellectuelle des étudiants.

Pour un autre enseignant de Lycée, cette tendance est prononcée dans les tâches nécessitant un investissement prolongé :

> *« L'effet le plus préoccupant que j'observe est la diminution de la tolérance à l'effort intellectuel soutenu. Dès qu'une tâche demande une concentration de plus de 20 minutes, je constate que beaucoup d'étudiants cherchent un raccourci via l'IA »*[4].

Un membre du personnel administratif G.K corrobore ces observations à travers l'évolution des comportements institutionnels :

> *« Les demandes de prolongation pour les travaux de recherche ont diminué de 40% cette année. Ce n'est pas nécessairement positif, car nos analyses montrent que la qualité des productions n'a pas augmenté proportionnellement »*[5].

Cette donnée statistique révèle un paradoxe inquiétant : si les étudiants semblent terminer leurs travaux plus rapidement, la qualité ne suit pas cette progression. Cette observation suggère que l'analyse avancée permet aux étudiants de produire des travaux plus rapidement

---

[3] (G), KOUASSI, Enseignant-chercheur, INJS, 12.02.2025, 16 heures

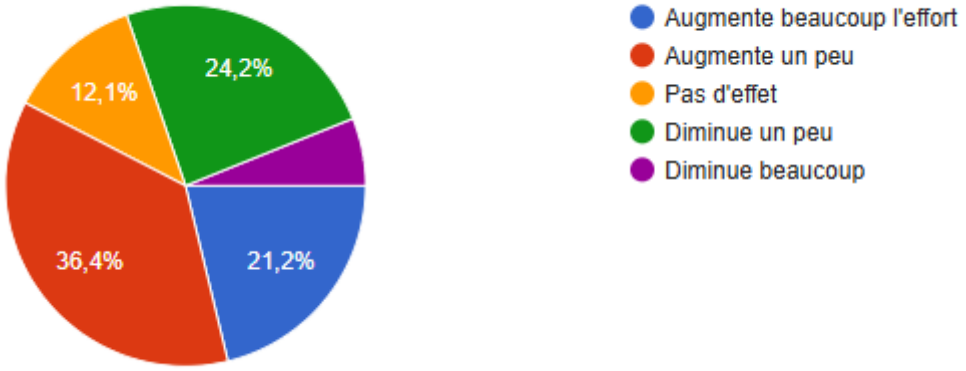
[4] (M), DEMBELE, Enseignant, INJS, 02.03.2025, 14 heures

5 (G), KONE, Chargé d'étude, INJS, 14.04.2025, 10 heures

mais potentiellement plus superficiels, sans l'approfondissement qu'aurait apporté un investissement temporel plus important.

2.4. Efforts intellectuels des étudiants et modifications de l'investissement cognitif

Figure 5 : Effet de l'IA sur l'effort personnel dans l'apprentissage



Source : Sanogo et Soro, 2025

L'analyse de l'influence de cet outil sur l'effort personnel des étudiants révèle des résultats contrastés.

Ainsi, dans la présente étude, concernant l'investissement cognitif, 57,6% des étudiants estiment que l'intelligence artificielle augmente leur effort personnel avec 21,2% pour beaucoup et 36,4% pour un peu, tandis que 30,3% rapportent qu'elle le diminue, révélant une polarisation des effets selon les modes d'utilisation.

Bien que cet outil motive les apprenants dans leur effort, ce résultat frôle un leurre. En effet, avec la mise en place de l'intelligence artificielle, moins d'efforts intellectuels sont observés dans les écoles de formation quand il s'agit du traitement d'un exercice de maison ou d'un exposé en classe, nombreux sont les apprenants qui ont recours à cet outil.

3. Discussion

Ce présent travail a permis de percevoir la fréquence d'utilisation de l'intelligence artificielle et de la dépendance qui s'en suit, modifiant au passage l'investissement cognitif des apprenants.

Nos résultats révèlent une relation complexe entre l'utilisation de cette technologie et l'implication des étudiants dans leur processus d'apprentissage. Cette découverte est en conformité avec notre hypothèse de départ, qui reliait son utilisation à la perte des efforts

cognitifs des étudiants. Ce qui rejoint les travaux de J. Wong (2024, p. 218) dans lesquels il identifie un potentiel de "stimulation cognitive augmentée" lorsque l'apprentissage automatique est utilisé comme outil d'exploration et d'approfondissement. Toutefois, contrairement à leur étude qui relevait ce phénomène chez seulement 22% des étudiants, notre recherche montre une proportion beaucoup plus importante, ce qui pourrait s'expliquer par les spécificités du contexte ivoirien où l'accès aux ressources traditionnelles est parfois limité.

En plus, près d'un tiers des étudiants (30,3%) reconnaissent que son utilisation diminue leur effort personnel. C'est affirmation constitue un aveu pour ces étudiants qui se sont familiarisés avec cet outil.

Cette ambivalence laisse croire indirectement qu'en même temps que l'outil qui facilite l'accès à la connaissance, peut simultanément réduire l'effort nécessaire à son assimilation profonde.

Par ailleurs, l'analyse croisée entre l'âge et la perception de l'effet sur l'effort personnel révèle une tendance générationnelle, les étudiants plus jeunes sont plus nombreux à percevoir l'apprentissage automatique comme facteur limitant leur effort (42,9% des 20-25 ans contre 17,6% des plus de 30 ans). Cette situation cadre avec la théorie de la "paresse cognitive" de S. Fiske et S. Taylor (2023, p. 115), suggérant que les individus ayant grandi avec les technologies numériques pourraient développer plus facilement des stratégies d'économie cognitive.

Si 66,7% des étudiants estiment que l'intelligence artificielle "facilite la compréhension" et 57,6% qu'elle "améliore l'apprentissage", seuls 24,2% considèrent qu'elle "développe l'autonomie". Cette disparité sous-entend une dynamique ascendante de dépendance de l'IA auprès des utilisateurs. Un décalage est à juste titre observé entre l'amélioration des performances à court terme et le développement des compétences fondamentales à long terme.

En outre, la question d'un décalage croissant entre les connaissances théoriques que les étudiants peuvent mobiliser par assistance et leur capacité à appliquer ces connaissances dans des situations pratiques concrètes est relevée. C'est à juste titre que les formateurs s'inquiètent de l'écart entre savoir théorique et compétence pratique dans la formation des professionnels.

Cette observation rejoint la théorie de la charge cognitive de J. Sweller (1998 p. 252) selon laquelle la réduction excessive de la charge cognitive germane peut compromettre la formation des schémas mentaux nécessaires à l'expertise.

Ce phénomène semble particulièrement marqué dans les disciplines nécessitant une adaptation rapide à des situations changeantes telles que dans le domaine sportif, l'adaptation situationnelle en temps réel. En effet, la distinction entre des "connaissances théoriques

impressionnantes" et l'incapacité à les appliquer dans des contextes évolutifs révèle une faiblesse majeure de l'apprentissage assisté par cet outil : l'absence de développement des capacités d'adaptation cognitive qui sont fondamentales dans les métiers du sport.

Par ailleurs, des préoccupations concernant le développement de l'autonomie professionnelle subsistent : la déconnexion entre les conditions d'apprentissage assisté par la machine et les réalités professionnelles futures. L'enseignant identifie clairement le risque d'une formation qui ne prépare pas adéquatement aux exigences du métier, particulièrement dans des situations d'urgence où l'autonomie décisionnelle est cruciale. Cette préoccupation touche à l'essence même de la mission de l'institut : former des professionnels aptes à intervenir efficacement dans des contextes variés.

De même, les acteurs du monde professionnel confirment les observations des acteurs du monde académique et leur donne une dimension concrète. Les maîtres de stage, en tant qu'interface entre la formation et la pratique professionnelle, identifient précisément les lacunes dans les compétences d'initiative et d'adaptation. Cette observation est particulièrement préoccupante car elle suggère que l'utilisation de cet outil pendant la formation pourrait compromettre l'employabilité future des diplômés.

Enfin, le lien entre niveau de dépendance et difficultés rencontrées sont parlants.

En effet, l'analyse du lien entre le niveau de dépendance et les difficultés rencontrées révèle des associations partiellement significatives. Seule la relation entre le niveau de dépendance et la perception de la dépendance excessive comme difficulté atteint le seuil de signification statistique ($p < 0,05$).

Les étudiants se déclarant très ou assez dépendants sont les seuls à identifier la dépendance excessive comme une difficulté (25% d'entre eux), ce qui témoigne d'une certaine conscience de leur relation problématique à cet outil. Ces mêmes étudiants sont également plus nombreux à rapporter des difficultés à vérifier les informations (62,5%) et des problèmes techniques (50%) comparativement à ceux qui sont moins dépendants.

À l'inverse, les étudiants pas du tout dépendants rapportent globalement moins de difficultés dans tous les domaines (25% pour chaque type de difficulté). Cette tendance suggère que les utilisateurs peu intensifs de l'outil rencontrent logiquement moins d'obstacles dans leur relation avec ces technologies.

Au terme de cette discussion, on s’aperçoit du rapport accru des étudiants avec l’intelligence artificielle et de la limitation de leur investissement cognitif dans les travaux de réflexion.

Cependant, l'article aurait pu être globalisant s'il avait porté sur un échantillon un peu plus large en s'étendant à l'ensemble des instituts de formation ivoiriens et les établissements de l'enseignement supérieur.

De plus, si des entretiens de groupe (focus group) avaient pu se tenir, ils auraient permis de faire la synthèse des discussions entre utilisateurs pour enrichir et consolider les données.

Conclusion

Cet article a examiné l'impact de l'intelligence artificielle (IA) sur le développement des compétences pratiques des apprenants de l'Institut National de la Jeunesse et des Sports en Côte d'Ivoire. Dans un contexte marqué par une adoption rapide mais peu régulée de ces technologies, l'étude a mobilisé une méthodologie mixte, combinant enquêtes quantitatives et entretiens qualitatifs.

Les résultats obtenus, ont indiqué une utilisation massive de cette technologie par les étudiants, avec une tendance générationnelle marquée. Les plus jeunes manifestent une relation plus passive à l'outil, tandis que les plus âgés développent un usage plus critique. Si une large majorité des apprenants (81,8 %) la perçoit comme bénéfique pour l'acquisition de compétences pratiques, un décalage apparaît entre l'amélioration des performances théoriques et la capacité à transférer ces acquis en situations réelles.

Cependant, ces constats soulignent la nécessité d'un cadre institutionnel intégrant des dimensions pédagogiques, réglementaires et techniques. Celui-ci devrait préciser les contextes légitimes de son utilisation, former les étudiants à l'évaluation critique des contenus générés automatiquement et promouvoir des activités pédagogiques favorisant l'autonomie intellectuelle.

Références bibliographiques

ANCTIL Dave, 2023, « L'atrophie cognitive induite par la technologie : analyse des effets de l'intelligence artificielle sur les capacités intellectuelles ». *Revue des Sciences de l'Éducation*, 47(3), p. 165-182.

CHEN Jennifer J. et LIN Jasmine C, 2024, « Artificial intelligence as a double-edged sword: Wielding the POWER principles to maximize its positive effects and minimize its negative effects. Contemporary Issues in Early Childhood 25(1), p. 146-153, DOI:10.1177/14639491231169813

DECI Edouard. L., RYAN Richard M, 1985, *Motivation intrinsèque et autodétermination dans le comportement humain*. Plenum Press.

FISKE Susan., TAYLOR Shelley, 2023, *Cognition sociale : du cerveau à la culture* (3e éd.). *SAGE* Publications.

Gouvernement de Côte d'Ivoire, 2025, Rapport du sommet mondial sur l'intelligence artificielle dans l'éducation. Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique.

PARK Johnson, 2023, « Le plagiat à l'ère de l'intelligence artificielle : nouveaux défis pour l'intégrité académique », *Journal of Academic Ethics*, 19(4), p. 415-432.
SALOMON Gavriel, 1990, « Effets cognitifs de l'informatique et de ses applications », *Communication Research*, 17(1), p. 26-44.
SWELLER John, 1988, « Charge cognitive lors de la résolution de problèmes : effets sur l'apprentissage », *Cognitive Science*, 12(2), p. 257-285.
SWELLER John., JEROEN J. G Van Merriënboer., PAAS Fred, 1998, « Cognitive architecture and instructional design », *Educational Psychology Review*, 10(3), p. 251-296.
UNESCO (**Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture**), 2024, Meilleures pratiques d'encadrement de l'IA dans l'éducation en Afrique. *Paris.*
WONG Jerry, 2024, « Dépendance technologique et autonomie intellectuelle dans l'enseignement supérieur », *Journal de l'enseignement supérieur*, 95(2), p. 213-230.
WONG Jerry., 2024, « L'effet de l'intelligence artificielle sur l'autonomie d'apprentissage dans les écoles de sport », *Journal International des Sciences du Sport*, 42(3), p. 215-231.
WONG Jerry., 2023, « Mentorat numérique : un cadre pour une utilisation critique de l'IA dans l'éducation sportive », *Journal of Sports Pedagogy*, 17(4), p. 312-328.

Pornan Mourlaye SANOGO est Assistant d'université. Il est membre du Laboratoire des Sciences et du Mouvement Humain, du Développement et du Bien-être (LSMHDBE/INJS) au sein l'Institut National de la Jeunesse et des Sports. Il est spécialiste des questions de Migration-Développement, d'Intégration, de Loisir, de Culture et de Sport. Ses axes de recherche portent sur la migration, le sport, la santé, la jeunesses, le loisir et l'intégration.

Pornan Mourlaye SANOGO
Ministère de la Promotion et du Développement de l'économie Sportive
Institut National de la Jeunesse et des Sports (INJS)
Direction de la Formation Continue et de la Recherche
sanogomourlaye@gmail.com

Zié Adama SORO est fonctionnaire-élève en conseillat d'éducation permanente. Il axe ses reflexions sur l'utilisation des outils de l'information et de la communication et l'utilisation de l'intelligence artificielle.

Zié Adama SORO
Institut National de la Jeunesse et des Sports (INJS)
Ecole Normale Supérieure d'Education Permanente (ENSEP)
merlinadams@outlook.fr